

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DA EDUCAÇÃO



“A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA ADMINISTRAÇÃO LOCAL”

Romana de Sousa Pereira

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

**CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE EM
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

Área de Especialização em Formação de Adultos

2013

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DA EDUCAÇÃO



“A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA ADMINISTRAÇÃO LOCAL”

Romana de Sousa Pereira

**Relatório de Estágio orientado pela Professora Doutora Cármen
Cavaco**

**CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE EM
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

Área de Especialização em Formação de Adultos

2013

Agradecimentos

Este relatório de estágio representa o culminar desta etapa do meu percurso académico. A concretização deste trabalho não teria sido possível sem a ajuda e o apoio de todos aqueles que me acompanharam ao longo deste ciclo de estudos, estando de forma direta como indireta. Deste modo, expresso a minha gratidão e compaixão por todas as pessoas que contribuíram para a realização e conclusão deste trabalho.

Agradeço em primeiro lugar, à minha orientadora de mestrado, a Professora Doutora Cármen Cavaco, pelo incansável apoio que me deu ao longo de todos estes meses, pela sua dedicação e preocupação no evoluir deste relatório, e pelo feedback que me foi dando de forma a melhorar todo o trabalho, através de inúmeras apreciações, com base nos seus notáveis conhecimentos académicos e profissionais no âmbito da Formação de Adultos, mais especificamente na Formação Profissional.

Em segundo lugar, agradeço a toda a equipa de formação da Câmara Municipal de Sesimbra, por todos os conhecimentos que me foram transmitindo formal e informalmente, pelo incansável apoio e tempo que disponibilizaram para me acompanhar nas atividades que desenvolvi ao longo do estágio. Quero ainda agradecer, por todos conselhos que me deram, e que me fizeram crescer a nível profissional, possibilitando-me a aquisição de uma nova maturidade profissional.

Em terceiro lugar, agradeço à minha família, sobretudo à minha Mãe que me deu apoio incondicional, necessário à concretização deste ciclo de estudos, fazendo-me sempre acreditar que o mestrado iria ser uma mais-valia no meu futuro profissional. Quero-lhe agradecer também, por me ter motivado, por me ter dado a possibilidade de frequentar este ciclo de estudos, por ter sido uma “Super- Mãe” e nunca me ter colocado entraves nas escolhas que fiz ao longo de toda a minha vida.

Em quarto lugar, agradeço à minha Avó, ao meu Irmão e ao meu Pai de criação (Padrasto), por estarem sempre presentes, por me darem opiniões, por me terem incentivado e também por me terem dado força para nunca desistir, e continuar sempre o meu caminho e traçar os meus objetivos de forma, a alcançá-los.

Em quinto lugar, queria agradecer à pessoa que marcou para sempre a minha vida, que me deu tudo aquilo que conseguiu para me ver feliz, e hoje sinto que cumpri a sua vontade e que em parte completei o que lhe faltava para ser feliz. Agradeço-te do fundo do coração Avó, por tudo o que fizeste por mim, por me queres ver vencer na vida, pela educação que me deste, pelo que me ensinas-te. Sem o teu apoio, sem a tua dedicação e sem a vontade que tinhas em ver-me crescer e tornar-me bem-sucedida, hoje não tinha chegado até aqui, por isso, um muito obrigado por tudo.

RESUMO

O Presente relatório é resultado do estágio curricular, realizado na Câmara Municipal de Sesimbra, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Formação de Adultos. Este estágio teve como objetivos mostrar, descrever e analisar a dinâmica do estágio e aprofundar os conhecimentos no domínio da Formação Profissional.

O estágio propunha intervenção no domínio da Formação Profissional, centrando-se especificamente em atividades respetivas à gestão da formação. Assim, as atividades realizadas durante o estágio centraram-se em todas as fases do ciclo de formação, nomeadamente no estabelecimento da orientação geral do pré – diagnóstico e explicitação da política de formação, levantamento das necessidades de formação, elaboração da proposta de ação formativa (plano de formação), desenvolvimento da ação formativa e sobretudo no controlo da ação formativa (Avaliação da formação).

A avaliação da formação, era o domínio que necessitava de ser desenvolvido na CMS, uma vez que se constitui como uma parte do ciclo formativo, que carece de uma atenção especial. É através da avaliação, que se verifica as aprendizagens adquiridas pelos formandos, o desempenho do formador e o impacto que a formação teve nos trabalhadores da organização, podendo assim existir uma intervenção, com o objetivo de se desenvolver uma melhoria gradual.

A realização deste estágio sendo um processo integrante do Mestrado, constitui-se como um momento educativo e um processo autoformativo, através do qual foi promovida a inserção num contexto de uma organização e onde foi possível desenvolver conhecimentos e capacidades num registo de complementaridade entre a teoria e a prática.

Palavras-Chave:

Educação de Adultos, Formação Profissional, Gestão da Formação e Avaliação da Formação

ABSTRACT

This report is the result of a curricular period of probation, done during nine months at the Town Hall of Sesimbra, related to my Science Education master's degree, with specialisation in Adult Education. This probation period had as main target to deepen technical knowledge about Professional Education, as well as to work as links between getting out from the educational system and getting in the work market.

As a result, this period enabled to step in different areas of Professional Education, all the educational cycle and educational management and conception being the central aspects, namely: the settlement of the pre diagnosis general guidance and the explanation of the educational policy rules, the survey of educational needs, the fulfilment of the teaching action proposal, (Training Plan), and the development and control of the formative action (Training Evaluation).

However, during this probation period, all the activities carried out were mainly related to the Professional Education Evaluation of the Town Hall workers, the main need of the institution educational team, once evaluation is a part of the educational cycle that needs a special attention, it is by means of it that the student's knowledge, the teacher's work and its impact on the organisation workers performance are evaluated. In this way, the educational actions and all the aspects related to them might be improved gradually.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
-----------------	---

PARTE I-ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I- EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS

1.HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS

1.1. Emergência do campo da Educação de Adultos.....	4
1.2. A Dependência do Modelo Escolar e os contributos da Educação de Adultos para o processo educativo.....	8
1.3. Educação Permanente e Aprendizagem ao Longo da Vida.....	14

2. A FORMAÇÃO PROFISSIONAL CONTÍNUA

2.1. A Formação Profissional Contínua como dimensão da Educação e Formação de Adultos.....	20
2.2. A Formação Profissional Contínua e o mundo do trabalho.....	24
2.3. As fases do ciclo de Formação Profissional Contínua.....	29
2.3.1 Levantamento das necessidades e Diagnóstico	31
2.3.2.Plano de Formação.....	32
2.3.3. Avaliação da Formação.....	33

3. A O PODER LOCAL EM PORTUGAL E A FORMAÇÃO

3.1. Breve História do Poder Local em Portugal.....	41
3.2. Autonomia Administrativa.....	43
3.3. As Autarquias Locais e as suas Competências	45
3.4.A Administração Local e as práticas de Formação Profissional.....	47

PARTE II- CÂMARA MUNICIPAL DE SESIMBRA E ESTÁGIO ACADÉMICO

CAPÍTULO II- APRESENTAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SESIMBRA

1. O CONCELHO DE SESIMBRA: LOCALIZAÇÃO, POPULAÇÃO, HISTÓRIA E PATRIMÓNIO

1.1.Localização.....	59
1.2.População.....	59
1.3. História.....	60
1.4.Património.....	62

2. ESTRUTURA ORGÂNICA, FUNCIONAL E A FORMAÇÃO DA CÂMARA MUNICIPAL DE SESIMBRA

2.1. A Divisão de Gestão de Recursos Humanos – Área de Formação e Integração Profissional.....	63
2.2. A Formação na Administração Local: um diagnóstico de situação da dinâmica da Formação Profissional na Câmara Municipal de Sesimbra.....	68
2.2.1.Distribuição do número de efetivos segundo o Grupo Profissional.....	74
2.2.2.Evolução dos efetivos segundo o Género.....	75
2.2.3.Evolução do número total de trabalhadores por escalões etários e cargo/carreira profissional.....	76
2.2.4.Evolução do número de trabalhadores segundo o nível de escolaridade.....	77
2.2.5.Oferta de Formação.....	78
2.2.6.O tempo, o espaço, os recursos e as áreas de formação.....	79

CAPÍTULO III- ACOLHIMENTO, INTEGRAÇÃO E ATIVIDADES REALIZADAS NA CÂMARA MUNICIPAL DE SESIMBRA

1. PRIMEIROS CONTATOS COM A DIVISÃO DE GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS – ÁREA DE FORMAÇÃO E INTEGRAÇÃO PROFISSIONAL.....	81
---	----

2. DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O ESTÁGIO

2.1. Estrutura Orgânica da Câmara Municipal de Sesimbra.....	86
2.2. Levantamento das Necessidades de Formação.....	88
2.3. Plano Anual de Formação e Atividades Formativas	92
2.4. Integração e Acolhimento dos Trabalhadores – Guia do Trabalhador.....	96
2.5. Organização do Seminário “Promoção dos Trabalhadores: Uma aposta no futuro das organizações.....	97
2.6. Construção de turmas das Ações de Formação.....	100
2.7. Avaliação da Formação.....	101

CONCLUSÃO.....	106
----------------	-----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA.....	116
--------------------------------	-----

LISTA DE SIGLAS

1. **CEFA** – Centro de Estudos e Formação Autárquica
2. **CMS**- Câmara Municipal de Sesimbra
3. **INA** – Instituto Nacional da Administração
4. **IPAR** - Identificação de Gestão Documental
5. **LNF** – Levantamento das Necessidades de Formação
6. **POPH** – Programa Operacional Potencial Humano
7. **PROFAP**- Programa Integrado de Formação para a Modernização Pública
8. **SGD** - Sistema de Gestão Documental

INTRODUÇÃO

Este relatório resulta de um estágio curricular desenvolvido na Câmara Municipal de Sesimbra (CMS) no domínio da Formação Profissional. O estágio curricular é parte integrante do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em Ciências da Educação. O estágio sendo uma componente essencial do Mestrado, constitui-se como um momento educativo e um processo autoformativo, uma vez que permite a inserção no contexto de uma organização onde é possível a realização de atividades e a aquisição de conhecimentos e capacidades, num registo de complementaridade entre a teoria e a prática. O presente trabalho tem como principal objetivo descrever e analisar a dinâmica vivenciada durante o estágio, realizado no domínio da Formação Profissional. Este estágio permitiu desenvolver hábitos de responsabilidade profissional; aprofundar conhecimentos já adquiridos ao longo do percurso educativo; desenvolver atividades no âmbito da Formação Profissional; mobilizar conhecimentos adquiridos; adquirir novos conhecimentos que podem vir a constituir-se um importante contributo no meu percurso profissional; estabelecimento de novas relações – interpessoais e a aquisição de maturidade profissional que me permitisse intervir adequadamente nas atividades propostas e refletir sobre o trabalho desenvolvido.

O estágio pode ser definido como um conjunto de atividades planeadas, orientadas e avaliadas, que permitem traçar um percurso de aprendizagem. Por outras palavras, o estágio é uma oportunidade de mobilizar conhecimentos – que se vão constituindo como ferramentas a serem utilizadas num contexto real de trabalho –, permitindo, simultaneamente, a realização de aprendizagens que têm grande importância a nível profissional, na medida em que o objetivo essencial é, sobretudo, completar, aprofundar e desenvolver a formação de base. De acordo com Cardim (2009), “os estágios destinam-se, pois, a completar a formação, teórica ou teórico-prática, nas condições concretas do posto de trabalho de uma organização que se compromete a facultar a informação e as condições necessárias para isso” (p.122).

Na diversidade de temáticas e domínios que a Formação de Adultos comporta, escolhi incidir sobre o domínio da Formação Profissional. Atendendo às quatro áreas estruturantes da Formação de Adultos (Canário, 2000), a Formação Profissional era

aquela que menos tive oportunidade de conhecer ao longo do percurso académico. Neste sentido, desenvolvi o estágio no âmbito da Formação Profissional, podendo assim ter a perspetiva de qual seria a área que se identificaria com os meus objetivos e com os meus gostos pessoais, levando-me assim à realização e satisfação a nível profissional. Assim, passo a descrever o estágio desenvolvido na CMS, de forma a dar a conhecer as actividades realizadas e a dinâmica da Formação Profissional, num contexto específico, como é o das Câmaras Municipais.

Neste contexto, torna-se pertinente em primeiro lugar, explicar o título deste relatório de estágio – “A Formação Profissional na Administração Local”. Este título pretende dar conta do contexto e da atividade estruturante em que foi desenvolvido o estágio académico. Com efeito, o presente trabalho estrutura-se em torno da Formação Profissional dos trabalhadores da CMS, sendo esta uma Autarquia Local, que regula uma determinada comunidade local. Ao longo deste trabalho, procurou-se quanto à organização sequencial, estruturar o mesmo em duas partes e três capítulos. Numa primeira parte, é apresentado um enquadramento teórico, de forma sucinta, com o objetivo de enquadrar este estágio nas diversas temáticas da Formação de Adultos, nomeadamente da Formação Profissional, à luz da perspetiva teórica apresentada por vários autores, abordando questões tais como: a Formação de Adultos, a Formação Profissional, a Administração Pública e as Autarquias Locais.

O primeiro capítulo da primeira parte é referente à Educação e Formação de Adultos, que visa elucidar a História da Educação e Formação de Adultos, a Formação Profissional Contínua, a Construção do Poder Local em Portugal e a Formação Profissional na Administração Pública. Estas são as quatro grandes áreas temáticas do enquadramento teórico. Na segunda parte, mais concretamente no segundo capítulo apresentam-se alguns elementos de caracterização do Município de Sesimbra, com o objetivo de explicitar a estrutura orgânica e funcional da Câmara Municipal de Sesimbra, a dinâmica da Formação Profissional, de acordo com os Balanços Sociais dos anos 2009, 2010 e 2011. Estes elementos são importantes para caracterizar e analisar a dinâmica da Formação Profissional neste contexto específico.

O terceiro capítulo incide na dinâmica do estágio realizado na Câmara Municipal de Sesimbra, nas fases de acolhimento, integração e desenvolvimento de actividades.

Neste ponto, identificam-se os primeiros contatos com a Divisão de Gestão de Recursos Humanos – Área de Formação e Integração Profissional com o objetivo que se compreenda como foi desenvolvido o processo para chegar a este estágio e o processo decorrido ao longo do mesmo. O desenvolvimento do Estágio foi outro dos aspetos que se explorou neste capítulo. Pretendia-se esclarecer a dinâmica do estágio e o modo como este se constitui um processo autoformativo. Por fim, é também neste capítulo que são apresentadas as atividades desenvolvidas no estágio, de forma a analisar as aprendizagens efetuadas, as competências e conhecimentos adquiridos e mobilizados.

Por último, apresenta-se a conclusão onde se sistematizam elementos inerentes ao estágio e ao trabalho desenvolvido na dinâmica do mesmo, assim como se esclarece todo o processo de aprendizagens e as dificuldades apresentadas na realização das atividades do estágio e também as questões que se prendem com as relações interpessoais decorridas neste contexto. Ou seja, a Conclusão comporta uma reflexão sobre todo o trabalho desenvolvido, a partir das leituras efetuadas, em articulação com as atividades desenvolvidas no estágio.

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS

1.HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS

1.1. Emergência do Campo da Educação de Adultos

A educação surge como um processo que facilita o acesso a um conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade é, também, um direito que abrange todos os espaços e tempos de vida. É neste contexto, que importa destacar nas modalidades educativas - a **Educação Formal e a Educação Não Formal** - como temáticas muito abordadas após a Segunda Guerra Mundial, e é também neste sentido, que importa elucidar a emergência do campo da Educação da Adultos, destacando os aspetos mais importantes do nascimento e da evolução histórica deste campo da Educação.

Tendo-se por base a ideia de que a educação está presente em todas as idades, como é referido por Canário (2008) “esta tradição da educação de adultos desenvolveu-se, após a revolução francesa, durante o século XIX e a primeira metade do Século XX (p.11), a Educação de Adultos, aparece associada a dois grandes processos sociais, como refere Canário (2000):

“ (...) o desenvolvimento de movimentos sociais de massas (movimento operário) que estão na raiz da vitalidade da educação popular; por outro lado, o processo de formação e consolidação dos sistemas escolares nacionais que conduziu, segundo uma lógica de extensão ao mundo dos adultos, à emergência de modalidades de ensino de segunda oportunidade” (pp.12).

A Educação de Adultos surge no final da Segunda Guerra Mundial, e de acordo com Terrot (2000), em torno “ (...) quatro fatores essenciais (...), o nascimento e emergência do conceito, iniciativas do Estado no sentido de tomar a seu cargo a alfabetização dos iletrados, iniciativas associadas à formação profissional e à educação política visando o exercício do sufrágio universal” (cit in Canário, p.11) e no âmbito de uma crescente necessidade de se consolidar a democracia das sociedades, através do

desenvolvimento de processos de formação para a cidadania, tal como refere Canário (2000):

“ (...) afirma-se em três planos distintos: em primeiro lugar o plano das práticas educativas (finalidades, modos e públicos); em segundo lugar ao nível da diversidade de instituições implicadas, de forma direta ou indireta, nos processos de educação dos adultos; em terceiro lugar ao nível da diversidade dessa nova figura do educador, a caminho de processos de profissionalização, que é educador ou formador de adultos” (p.13).

No plano das práticas educativas de Educação de Adultos, ainda na década de sessenta, distinguem-se quatro subconjuntos: a Alfabetização, a Formação Profissional; a Animação Sociocultural e o Desenvolvimento Local

A Alfabetização, que de acordo com Canário (2000), “corresponde ao desenvolvimento de uma oferta educativa de segunda oportunidade dirigida, a adultos, que assumiu formas diferenciadas de acordo com a especificidade histórica e social dos diferentes contextos nacionais” (p.14) e ganha relevância, quando se pensa no desenvolvimento da Educação de Adultos ao serviço da mudança social. Neste sentido, a Unesco, na Conferência General, realizada em 1964, como refere Canário (2000), “aprova um programa experimental mundial de alfabetização que se concretiza pelo desenvolvimento dos vários projetos-piloto em África, Ásia e América Latina (...), ensinando-se novas metodologias, como a alfabetização funcional” (p.14).

As questões de intervenção local, ou seja, o Desenvolvimento Local é outro pólo da Educação de Adultos, que de acordo com Canário (2008), “designa práticas de articulação entre a Educação de Adultos e o desenvolvimento a uma escala local, com forte valorização da participação direta dos interessados” (p.14-15). Segundo Melo (2008).O desenvolvimento está associado ao crescimento económico, ao lucro e à criação de riqueza, no menor período de tempo, mas, para que se possa compreender o desenvolvimento local, como é enunciado por Melo (2008), “ (...) poderemos utilizar dois tipos de entrada, uma pelo lado económico (...), e (...) uma outra, (...) pelo lado da cidadania e dos direitos do cidadão” (p. 99).

É neste contexto que se recorre a dinâmicas de educação/formação de adultos, aos processos de animação, de alfabetização e de formação profissional, como um meio para se atingir o desenvolvimento, através da utilização dos recursos endógenos, que permitem criar uma economia sustentável. Perante meios que são limitados, visa-se “ (...) encontrar vias de satisfazer, de melhor maneira possível, o maior número de pessoas nas suas necessidades básicas e ir depois além das básicas, centrando-se nas necessidades humanas” (Melo, 2008, p.100).

A Animação Sociocultural é outro pólo da Educação de Adultos. De acordo com Canário (2000), “os termos de animação e animador conhecem uma rápida difusão a partir dos anos sessenta, como resposta a um conjunto de aceleradas mutações sociais que marcam o início de uma “crise” da civilização urbana” (p.15). Tal como refere Canário (2000), a Animação Sociocultural “ evolui no sentido de se tornar uma estratégia de intervenção social e educativa ao serviço de projetos de desenvolvimento em contextos socialmente deprimidos, quer nos países industrializados, quer no Terceiro Mundo” (p.16). A animação sociocultural permite a educação em diferentes meios e fora do contexto escolar, ou seja, evidencia os aspetos não formais da educação, recorrendo a experiências vividas por cada um em diferentes contextos.

A Formação Profissional Contínua é outro pólo da Educação de Adultos, estando esta associada à “qualificação e requalificação acelerada da mão-de-obra, entendidas como requisitos prévios e indispensáveis a uma política desenvolvimentista. Esta perspetiva da formação profissional está estreitamente ligada aos primórdios da educação de adultos e ao conceito de educação permanente” (Canário, 2000, p.14). A finalidade da Formação Profissional foi e é a preparação dos trabalhadores para o mercado de trabalho até aos anos 1990 dava-se sobretudo importância às competências técnicas, orientadas para o saber-fazer e mais recentemente, atendendo às alterações no mundo do trabalho, passaram a valorizar-se também as competências designadas por transversais, mais associadas ao domínio do saber-se (capacidade de escuta, de diálogo, de trabalho e em equipa, de cooperação, de gestão de conflitos). Todavia, isto não quer dizer que a Formação Profissional vise o desenvolvimento pessoal, mas que no domínio profissional começará a valorizar outro tipo de saberes.

A Educação de Adultos e a Formação de Adultos surgem assim, associadas a duas tradições distintas, que segundo Canário (2000):

“podemos designar como a tradição da “alfabetização” e a tradição da “formação profissional”. Na primeira tradição entronca a expressão “educação de adultos” que tanto pode corresponder a uma perspectiva redutora, correspondente a práticas escolarizadas de ensino recorrente, como, confundir-se e sobrepor-se ao conceito de educação permanente, entendida como a totalidade dos processos educativos que estão presentes ao longo da vida” (p.33).

No entanto, segundo a perspectiva de Honoré (2000), a noção formação:

“entrou pela “porta do cavalo” da formação profissional podendo assumir um significado redutor quando utilizada para designar processos adaptativos e instrumentais em relação ao mercado de trabalho, mas também designar um processo abrangente de autoconstrução da pessoa, num processo de “abertura à existência” (cit in Canário, p.33).

A Educação de Adultos surge associada a processos de Alfabetização e Ensino Recorrente, sendo estas dimensões desenvolvidas através de Educação não Formal. Porém, a Formação de Adultos, está associada a processos de Formação Profissional, que se desenvolvem através de processos de Educação Formal. Ambos os conceitos demonstram uma preocupação crescente em desenvolver a educação e proporcionar um futuro melhor à sociedade. Assim, a Educação de Adultos, vem emergindo ao longo dos tempos na história e na sociedade como um campo a desenvolver e que tem ganho centralidade em muitos processos de mudança social.

1.2. A dependência do modelo escolar e os contributos da educação de adultos para o processo educativo e formativo

A escola tem assumido um modelo tradicional que assenta na transmissão dos conhecimentos de professores para alunos, remetendo-os para a passividade. Ou seja, os alunos são meros recetores do conhecimento, o que permite pensar que a forma escolar incide na acumulação de conhecimentos. Neste ponto pretende-se elucidar questões que se prendem com a emergência de novos campos na educação, como é o caso da Educação de Adultos que visa a criação de uma escola que incide na experiência pessoal de cada um. Porém, tem-se verificado que apesar de se criar novas dinâmicas de educação, a aprendizagem e o ensino ainda se centra muito na escola tradicional.

Com as mudanças evidenciadas após a Segunda Guerra Mundial e com o aparecimento da Educação de Adultos, surgem modificações na educação, criando-se uma escola que incide na experiência de vida de cada um, valorizando todos os já conhecimentos adquiridos, opondo-se ao tradicional modelo escolar que era limitado. Este novo modelo escolar disseminou-se e tem vindo a adotar novas práticas e metodologias da Educação e Formação de Adultos, o que contribuiu para gerar mais desenvolvimento económico e social, constituindo-se “uma promessa de desenvolvimento, uma promessa de mobilidade social e uma promessa de igualdade” (Canário, 2005,p.78).

Deste modo, tem-se vindo a associar a escola a duas dimensões, a dimensão social e a dimensão económica. “Do ponto de vista social, a escola participa na construção de um novo tipo de laço social, construído em torno da relação salarial, contribuindo para acelerar o declínio do rural tradicional” (Canário, 2005p.66). Pretendia-se a criação de uma sociedade mais justa com uma maior igualdade de oportunidades. Neste sentido, “do ponto de vista económico, a escola participa historicamente na construção de uma sociedade industrial” (Canário, 2005, p.67), que visa a melhoria de condições de vida da sociedade.

No entanto, a percepção da escola tem vindo a alterar-se, resultando sobretudo das transformações sociais, económicas e políticas decorrentes do pós Segunda Guerra Mundial, tal como refere Canário (2005):

“O desencanto com a escola amplificou-se durante o último quartel do século XX, em resultado das mudanças que afetaram os sectores económico, político e social. Este conjunto de mudanças profundas afetou a juventude de forma muito particular, nomeadamente no que diz respeito à natureza da sua relação, quer com a escola, quer com o mercado de trabalho: passou-se de uma relação marcada pela previsibilidade para uma relação em que predomina a incerteza” (p.81).

Os novos tempos foram marcados por mudanças que levaram à alteração da escola como instituição e organização que incentivava a igualdade de oportunidades que iria levar à criação de uma sociedade mais justa. Porém, a escola teve um papel contraditório no que respeita à criação de uma sociedade justa e igualitária. Por um lado, dotava as pessoas de conhecimentos, no entanto, não significava que esses mesmos conhecimentos dessem acesso imediato ou a garantia de emprego, pois não existe uma resposta por parte da sociedade aos conhecimentos adquiridos. A escola criou neste sentido, níveis mais elevados de escolarização que levaram ao desemprego, à precariedade, ao crescimento das desigualdades, à desvalorização dos diplomas, a níveis de frustração social e à exclusão social.

No contexto de críticas ao modelo escolar, a Educação de Adultos, continuou a reivindicar a importância da formação não-escolarizada, a valorização da experiência e a promoção da autonomia, sendo estes os seus princípios fundamentais que viriam a alterar a problemática da educação e, que se constituíam agora, como limitações do tradicional modelo escolar. O esperado, seria que a Educação de Adultos, tal como é referido por Nóvoa & Rodrigues (2008), permitisse “o direito de cada um satisfazer autonomamente fora dos aparelhos de formação, as suas próprias necessidades educativas” (p.10).

Nesta perspetiva, é de salientar o contributo de Paulo Freire (1975) para a Educação de Adultos, assim como a sua linha de pensamento crítico sobre o modelo escolar. Partindo-se do pressuposto que o modelo escolar se encontra em crise, Paulo Freire defende uma *educação problematizadora*, onde todos aprendem com todos e onde se dá relevância à Educação de Adultos, refutando a perspetiva de *educação*

bancária, onde se dá primazia ao modelo escolar tradicional, em que o aluno é apenas um mero recetor do conhecimento (cit in Canário, 2000, p.107). Tal como afirma Canário (2000):

“É a partir da crítica radical à forma escolar (enquanto modelo de estruturação global das práticas educativas) que podem ser criadas as condições para concretizar o princípio segundo o qual o adulto constitui o principal recurso para a sua formação. É essa crítica radical que possibilita recusar a construção de uma especificidade da educação de adultos com base em estratégias e procedimentos de diferenciação didática. É a condição para que a educação de adultos possa libertar-se da sua condição de “refém” da forma escolar” (p.107).

Perante a contradição da escola, a crise mundial que a mesma atravessa e as críticas apresentadas ao modelo escolar tradicional, Canário (2005) refere que, “ não é possível adivinhar nem prever o futuro da escola mas é possível problematizá-lo” (p.87), podendo-se assim, imaginar uma nova escola. Esta nova escola deverá basear-se nas práticas de Educação de Adultos, e de acordo com Canário (2005), “ (...) deverá orientar-se por três finalidades fundamentais” (p.87): onde se aprenda pelo trabalho e não para o trabalho, contrariando-se a faceta económica predominante; uma escola que estimule o gosto pelo ato intelectual de aprender; uma escola que permita desenvolver o gosto pela política, construindo cidadãos interessados pela democracia (Canário, 2005).

A relação entre Educação de Adultos e o modelo escolar tradicional, tem sido assim marcada por momentos de críticas, mas também por alguma dependência, de acordo com Perenoud (2000), “Continuamos a viver em sociedades escolarizadas (...) incapazes de pensar a educação de outra maneira que não seja a partir do paradigma escolar” (cit in Canário, p.97). Com isto, Canário (2000), apresenta três fases na relação entre Educação de Adultos e o modelo escolar tradicional: a 1ª fase corresponde à contaminação, uma vez que a instituição escolar produz “um efeito de “contaminação”, no que respeita às práticas educativas não escolares” (Canário, 2000), a 2ª fase que corresponde à conflitualidade e crítica, surgindo dois conceitos que pertencem a realidades antagónicas, a pedagogia e a andragogia (Canário, 2000), e por fim, a 3ª fase, que corresponde à síntese, na qual se considera que crianças e adultos possuem processos de aprendizagem semelhantes e na qual os princípios da andragogia serão válidos pelo ensino de crianças e jovens.

Em consequência das críticas ao modelo escolar tradicional, surge na década de sessenta, na Europa e nos EUA, com Malcolm Knowles uma “nova arte de formação”, a andragogia associada ao domínio e às práticas de Educação de Adultos e também as mudanças produzidas ao nível social e económico. De acordo com Canário (2000), a andragogia foi “marcada, por um lado, pela rápida expansão e diversificação da oferta educativa dirigida aos adultos e, por outro lado, pela procura sistemática das teorias e dos procedimentos mais pertinentes e adequados a esta nova população-alvo da ação educativa deliberada” (p.131). Foi no entanto, uma teoria andragógica revolucionária e original, contudo considerou-se bastante limitada, por se basear em “princípios da Escola Nova” para se contrapor e superar problemas da pedagogia escolar ou modelo escolar tradicional (Canário, 2000). Apesar das suas limitações, a andragogia foi um importante contributo para a Educação de Adultos, uma vez que possibilitou a implementação de práticas de educação alternativas que permitiu a crítica, o enriquecimento e a superação da forma escolar (Canário, 2000).

Os princípios andragógicos são ainda hoje aceites como orientadores da Educação de Adultos, porém como refere Rui Canário (2000) estes também são válidos para a formação educativa que envolve crianças e jovens, ou seja, o adulto sente necessidade de saber os motivos/ razões da importância da aprendizagem e se esta será ou não útil ou necessária; os indivíduos são responsáveis por si próprios e têm consciência que são autónomos podendo escolher aquilo que querem aprender; os adultos são portadores de uma experiência que os distingue das crianças e jovens, na medida em que possuem experiências que enriquecem as suas próprias aprendizagens, assim como as aprendizagens dos outros; os adultos dispõem-se a aprender desde que compreendam a utilidade das aprendizagens, para assim estarem aptos a resolverem problemas do quotidiano; as aprendizagens nos adultos são orientadas para a resolução de problemas do quotidiano, embora os adultos sejam sensíveis a motivações exteriores (melhores empregos e salários), o maior fator de mobilização e motivação intrínseca (desejo de progredir e se desenvolver a si mesmo).

Apesar das suas limitações, a andragogia foi um importante contributo para a Educação de Adultos, uma vez que possibilitou a implementação de práticas de educação alternativas que permitiu a crítica, o enriquecimento e a superação da forma escolar (Canário, 2000). Deste modo, os princípios andragógicos são ainda hoje aceites

como orientadores da Educação de Adultos: o adulto sente necessidade de saber o porquê da aprendizagem e se esta será ou não útil ou necessária; os indivíduos são responsáveis por si próprios e têm consciência que são autônomos, podendo escolher aquilo que querem aprender; os adultos são portadores de uma experiência que os distingue das crianças e jovens, na medida em que possuem experiências que enriquecem as suas próprias aprendizagens, assim como as aprendizagens dos outros; os adultos dispõem-se a aprender desde que compreendam a utilidade das aprendizagens, para assim estarem aptos a resolverem problemas do quotidiano; as aprendizagens nos adultos são orientadas para a resolução de problemas do quotidiano; embora os adultos sejam sensíveis a motivações exteriores (melhores empregos e salários), o maior fator de motivação são as pressões interiores (desejo de progredir e se desenvolver a si mesmo).

O Projeto de Educação de Adultos pretende demonstrar que a educação ligada à dimensão social é importante porque a partir daí se constrói propostas adaptadas às mudanças sociais, políticas, culturais, tecnológicas e económicas, que levam ao desenvolvimento comunitário e pessoal. Assim, o papel do formado é encontrar as respostas para as necessidades de cada pessoa, mas utilizando o conhecimento e a vivência de cada um, fazendo com que as pessoas tenham um papel ativo na construção do conhecimento. Segundo Canário (2000), a educação passa a ser encarada como “uma educação por medida” (p.24), em que o formador deve apreender os problemas de cada um e construir práticas de Educação de Adultos adaptadas às mudanças produzidas ao nível social e económico de cada um.

É de salientar que a Educação de Adultos deu importantes contributos para o processo educativo, tais como: o acesso massivo à escolarização, baseada na igualdade de oportunidades, incluindo a aprendizagem em qualquer idade; a educação é permanente e ao longo da vida, fazendo-se em qualquer momento e espaço; construção de redes de aprendizagem coletiva onde as pessoas aprendem umas com as outras através do diálogo e da interação; os atores educativos têm um papel interventivo na transmissão do conhecimento; aprendizagem a partir da experiência de vida de cada pessoa; passou a valorizar-se os conhecimentos de que cada um é portador; a educação passou a ser encarada como um importante instrumento de socialização, que se desenvolve através da partilha de diferentes conhecimentos e experiências; reconhece-se

a existência das modalidades de Educação Não Formal e Educação Formal; defende-se uma aprendizagem adaptada às exigências, às necessidades e à vida pessoal e profissional de cada um; permite preparar as pessoas para responderem e resolverem adequadamente problemas do cotidiano; permite dar oportunidade àqueles que não concluírem os estudos, de concluírem noutro tempo (ensino recorrente).

Assim, a Educação de Adultos passa a ser vista como uma “nova forma de educar”, que valorizava as experiências de vida, sendo uma educação adaptada as necessidades de cada um, concebendo-se como uma educação de segunda oportunidade, em qualquer tempo e espaço, constituindo-se também como um importante instrumento de socialização e de partilha de conhecimentos, onde se aprende coletivamente. Esta perspectiva opõe-se ao tradicional modelo escolar, que concebia os alunos como meros receptores do conhecimento. Porém as mudanças que levaram à alteração da escola como instituição e organização que incentivava a igualdade de oportunidades, teve um papel contraditório, pois não quer dizer que mais conhecimento garanta emprego.

1.3. Educação Permanente e Aprendizagem ao Longo da Vida

Aprender e ensinar faz parte da existência humana, deste modo, o ser humano é visto como um ser inacabado mas consciente do seu inacabamento, justificando-se assim a procura constante de informações e conhecimentos, sobre si próprio e sobre o mundo que o envolve. A educação e a formação têm sido constituídas como um dever dos seres humanos, mas também como uma responsabilidade que cada um deverá ter por si mesmo, e é neste contexto que se elucida a importância de se desenvolver aprendizagens de forma permanente, contínua e ao longo da vida, uma vez que a Aprendizagem ao Longo da Vida pressupõe a ideia de que a educação e a formação são importantes instrumentos de crescimento económico e social mas também de satisfação pessoal e profissional, assim a aprendizagem deve ser um processo contínuo, permanente e ao longo da vida.

De acordo com esta linha de pensamento, a partir dos anos 70, com o aparecimento dos movimentos de Educação de Adultos, reivindicou-se sobretudo, o desenvolvimento da Educação Permanente, que surge, “num contexto de rutura e de crítica com o modelo escolar” (Canário, 2000, p.87). O movimento de Educação de Adultos e de Educação Permanente têm representado um ponto de viragem no pensamento sobre a escola, sobre as práticas educativas e nos modos de aprender e ensinar. Devendo numa primeira fase, ir ao encontro das transformações de natureza social, económica e tecnológica, e numa segunda fase, ir ao encontro das mudanças que se verificaram no mundo do trabalho e da formação. A Educação Permanente, pretendia o desenvolvimento de modalidades como a Educação Formal, a Educação Não Formal, a Educação Informal e a Teoria Tripolar de Gaston Pineau, que engloba vertentes de Heteroformação, Ecoformação e Autoformação, dando igual oportunidade de aprendizagem para todos em qualquer momento, espaço e tempo.

Nos anos 70, com a diversidade de práticas e evolução na área social, a Unesco investiu na Educação Permanente como um movimento que poderia despoletar a mudança social, por oposição ao modelo tradicional escolar e à acumulação de conhecimentos, tão criticada por autores como Ivan Illich, que reforçava a ideia de se acabar com a instituição escolar tradicional. Porém, também Paulo Freire, criticava a

escola tradicional, utilizando diferentes concepções de educação, como é o caso da concepção de educação libertadora, que se opunha à sua concepção de educação bancária.

Para a Unesco, a Educação Permanente surge como “uma espécie de humanização para o desenvolvimento” (Finger, 2008, p.18), e como tal, segundo esta organização mundial, “deve fazer-se uma Educação Permanente para o desenvolvimento social, de modo a que o progresso técnico e a cultura beneficiem todos os seres humanos” (Finger, 2008, p. 18). Neste sentido, há luz das várias publicações e de críticas fortemente contestadoras da forma escolar, tomando à letra os vários discursos sobre a Educação de Adultos, “a perspectiva da Educação Permanente aparece como um *princípio reorganizador de todo o processo educativo*” (Canário, 2000, p.88), baseando-se na perspectiva ampla sobre o processo educativo.

Foi na transição dos anos 70 para os anos 90, que se deu também, a transição da concepção de Educação Permanente para a concepção de Aprendizagem ao Longo da Vida, inscrevendo-se num quadro de “transformações de natureza social que afetou a economia, o trabalho e a formação no último quartel do século XX” (p.195).

No início dos anos 70 foi publicado pela Unesco um relatório que se intitulava por “aprender a ser”. Este relatório, determinou o ponto de viragem no modo de conceber e encarar os processos de aprendizagem, sendo um documento considerado como um “manifesto” da Educação Permanente, que se opunha à lógica cumulativa e escolar da aprendizagem, pretendendo-se um processo educativo que fosse ao encontro do ciclo vital e da construção da pessoa, aparecendo a Educação Permanente como uma possibilidade de pensar e reorganizar todo o processo educativo (Canário, 2003).

No entanto, a concepção de Educação Permanente foi marcada por uma concepção de “formação baseada no conceito de “reciclagem”, ou educação de segunda oportunidade” (Canário, 2003, p.192), sendo também confundida com a Educação de Adultos, assumindo um carácter de uma “tendencial extensão da forma escolar à vida das pessoas” (Canário, 2003, p.92). Assim, ao invés de se ter uma Educação Permanente, passou-se a ter uma educação escolarizada, que desvalorizava as “aquisições humanas realizadas por via não escolar, a partir de vivências experienciais” (Canário, 2003, p.193).

No início dos anos 70, a Educação Permanente era uma concepção com um teor filosófico e político (Canário, 2003), sendo a ação educativa fundamentada, tal como refere Canário (2003), numa “concepção de pessoa” e numa “concepção de sociedade” (p.193). Deste modo, a transição da Educação Permanente para a Aprendizagem ao Longo da Vida, é justificada pela evolução tecnológica, pela eficácia produtiva e pela coesão social (Canário 2003).

Com as mutações de carácter tecnológico, marcadas pela transição para a “Era do Conhecimento” e culminante com a nova economia, que tornou as competências e as aprendizagens obsoletas, surge a emergência de um novo conceito, a Aprendizagem ao Longo da Vida. Segundo Canário (2003), A Aprendizagem ao Longo da Vida “emerge como uma estratégia que, partindo do reconhecimento das “insuficiências e inadequações de competência (...), permitia dar resposta, sobretudo a novos desafios e situações que exigiam “perfis de competências, qualificações e experiências em permanente mudança” (p.194). A Aprendizagem ao Longo da Vida aparece assim, como uma estratégia que visa a melhoria dos conhecimentos, aptidões e competências, de forma a dar resposta às exigências de uma sociedade e economia assentes no conhecimento (Canário, 2003).

De acordo com Canário (2003), no que respeita à formação, “ a mudança fundamental reside na passagem do modelo da qualificação para o modelo da competência” (p.197). Considera-se, que o modelo de qualificação corresponde a um nível preciso de formação que assenta na concepção de Educação Permanente dos anos 60 e 70. Contudo, o modelo de competência remete para a empregabilidade, correspondendo ao conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida evidenciado nos anos 90. Segundo Claude Dubar (1998), “ a qualificação enquanto objeto de uma negociação coletiva cede lugar à competência, avaliada ao nível de cada indivíduo e por cada entidade empregadora. Cada um passa assim, a ser responsável pela sua “empregabilidade” e os problemas do trabalho tendem a deixar de ser sociais para passarem a ser percebidos como problemas individuais” (cit in Canário, 2003, p.197). Deste modo, houve uma mudança de paradigma entre os anos 60 e os anos 90,

em função de dimensões, tais como: a dimensão económica, a dimensão social e a dimensão educativa.

Nos anos 90, supõe-se uma deslocação do terreno político e filosófico para o terreno da eficácia e da subordinação funcional da educação à racionalidade económica (Canário, 2003). E assim, tal como refere Canário (2003) “A perspectiva da construção de uma “cidade educativa”, presente no contexto da “educação permanente”, é substituída por uma conceção de “aprendizagem ao longo da vida” que permitia responder a desafios da mundialização (p.198). Porém, nos 60 e 70 a educação era encarada como um benefício para todos os participantes, nos anos 90 e até aos dias de hoje, com a desvalorização dos diplomas, a educação e a formação eram vistas numa lógica de competição e exclusão (Canário, 2003). Assim, “de uma conceção educativa centrada na pessoa (“Aprender a Ser”) passou-se para uma conceção educativa funcionalmente subordinada à produção e acumulação de bens (“Aprender a Ter”) ” (Canário, 2003, p.199).

No ano de 2000, realizou-se o Concelho Europeu de Lisboa, com o intuito de se discutirem assuntos ligados à era do conhecimento, que trouxeram implicações na vida cultural, social e económica, levando a transformações nos modos de aprendizagem, de vida e de trabalho. O Conselho Europeu de Lisboa apostou na Aprendizagem ao Longo da Vida, devendo esta ser acompanhada pela transição para uma economia e para uma sociedade assentes no conhecimento. Por conseguinte, os sistemas de formação e educação na Europa estão no cerne das alterações futuras e devem adaptar-se.

O Memorando de Aprendizagem ao Longo da Vida vem constituir uma estratégia que fomenta medidas e práticas destinadas a fomentar a Aprendizagem ao Longo da Vida, tendo os seguintes objetivos: garantir o acesso universal e contínuo à aprendizagem, com vista à aquisição e renovação de competências; aumentar os níveis de investimento em recursos humanos; desenvolver métodos de ensino e aprendizagem para uma oferta contínua de Aprendizagem ao Longo da Vida; melhorar a forma como são entendidos e avaliados a participação e os resultados de aprendizagem; assegurar o acesso facilitado de todos à informação e à realização de aprendizagem; proporcionar oportunidade de Aprendizagem ao Longo da Vida tão próximas quanto possível dos aprendentes.

A Aprendizagem ao Longo da Vida visa a aprendizagem e a formação integral, abrangendo indivíduos de todas as idades, tendo um carácter universal e dando a oportunidade de todos poderem aprender, sendo esta uma educação que compreende dimensões que ultrapassam a escola tradicional. É neste sentido, que se tenta promover uma educação com dimensões cognitivas, motoras, afetivas e relacionais. Com o acelerado avanço tecnológico e as mutações sociais decorrentes da mundialização e da nova economia, surge a necessidade de adaptar a educação às transformações ocorridas, de forma a se poder dar respostas adequadas à realidade presente. E tal como refere Paulo Freire (2000), a educação e formação, e neste caso, “O pensamento educativo que suporta a “aprendizagem ao longo da vida” propõe-nos (...) uma “desproblematização do futuro” (cit in Canário, 2003, p.200). É neste sentido, que a educação tem surgido associada a fenómenos e a lógicas económicas, levando a que todos os discursos se estruturam em torno da ideia de que a Formação ao Longo da Vida corresponde à Formação Profissional, orientada para o trabalho e para “servir as necessidades das empresas” (Canário, 2000, p. 90).

Segundo Canário (2000), “a subordinação à lógica mercantil, induz a que a própria educação se organize adotando a racionalidade económica do mercado” (p.90). Esta lógica mercantil associa-se à crescente procura de qualidade e eficiência das empresas, que são desenvolvidas através de práticas educativas tais como a formação, dando-lhes a possibilidade de adquirirem certificados e diplomas, sendo esta a estratégia para se olhar a formação como um motor de criação de empregos e geração de desenvolvimento.

Encarando-se a educação/formação numa lógica de mercado e passando-se de um modelo de qualificação para um modelo de competências, verifica-se uma crescente preocupação pela formação individual, sendo o indivíduo, tal como refere Claude Dubar (1996) “responsável pela sua própria formação, pela sua inserção, mesmo pelo seu despedimento”, devendo cada um “gerir-se a si próprio como uma empresa (...). Cada um deve ter consigo próprio a relação de um empresário com o seu produto, procurar “vender-se”, negociar o “capital” em que se tornou” (cit in Canário, 2000, p.90). Assim, o emprego passa de um problema coletivo para um problema individual, sendo o indivíduo o único responsável pelo seu sucesso e insucesso no mundo do trabalho. Esta

visão de educação ao serviço da economia é justificada, como refere Canário (2000), “pela permanência dos problemas de emprego” (p.91), considerando-se, no discurso do ano de 1995 desenvolvido por várias instâncias europeias, nomeadamente o Parlamento Europeu, que a educação e formação são importantes instrumentos ao serviço do crescimento, de restauração de competitividade e de desenvolvimento de emprego.

A partir dos anos 90, a conceção da Aprendizagem ao Longo da vida veio construir uma educação adaptada a necessidades reais do mundo. Apesar da lógica mercantil a que era submetida, a educação era um produto de satisfação das necessidades pessoais. Estando a formação/educação associada a uma lógica mercantil e económica, que coloca o indivíduo como o principal responsável pela sua aprendizagem ao longo da vida, é de salientar, que a formação surge como um dever e uma responsabilidade de cada um poder gerir a seu percurso formativo.

Cada indivíduo deverá ser responsável pelo seu desenvolvimento pessoal e profissional, assim como pela criação de postos de trabalho, dando a formação oportunidade de os mesmos adquirirem certificados que comprovam as suas competências. Logo, as pessoas são entendidas como recursos humanos, uma vez que são elas as próprias responsáveis pelo seu processo de formação e pela criação de postos de trabalho, bem como pelo seu desempenho profissional. A Aprendizagem ao Longo da vida vem ressaltar a ideia de que a educação e a formação são importantes instrumentos de crescimento social e económico e devem ser processos desenvolvidos de forma contínua, permanente e ao longo da vida.

2. A Formação Profissional Contínua

2.1. A Formação Profissional Contínua como dimensão da Educação e Formação de Adultos

A Formação Profissional Contínua é um domínio da Educação de Adultos, que tem sido encarada como um fator de desenvolvimento, de mobilidade social e de mudança de indicadores económicos, funcionando como uma solução para todos os problemas. No entanto, pretende-se clarificar a Formação Profissional como um domínio da Educação de Adultos, e como um domínio que não tem sido condição suficiente para promover as necessárias mudanças sociais, resolver problemas de desemprego e contribuir para uma sociedade cada vez mais informada.

Com o crescimento exponencial, e de forma a se ultrapassar os problemas decorrentes da Segunda Guerra Mundial, a Formação Profissional, segundo Ferry (1983) é vista como uma “espécie de resposta a todas as interrogações, a todas as perturbações, a todas as angústias dos indivíduos e dos grupos desorientados e sacudidos por um mundo em constante mutação” (cit in Canário, 2000, p. 39), evidenciando-se cada vez mais, uma relação entre o mundo do trabalho e o mundo da formação, como forma de se combater o crescente desemprego e as desigualdades sociais, acentuando-se a ideia de que a “formação constitui o principal instrumento para promover o emprego e a mobilidade social” (Canário, 2000, p. 39). Por outro lado, a formação tem vindo a ser considerada como um importante instrumento de produção da mudança social, sustentada na ideia que através da formação seria possível “criar um “homem novo” (Canário, 2000, p.40), passando a formação a ser vista como um produto de consumo.

Nos anos 90, com o conjunto de mudanças a nível económico, social e educacional, tornou-se eminente a passagem da conceção de Educação Permanente para a conceção de Aprendizagem ao Longo da Vida, de forma a se responder adequadamente a desafios do novo referencial, o Memorando de Aprendizagem ao Longo da Vida (Canário, 2003). Com o surgimento de uma nova economia e de uma nova sociedade, a educação e a formação são implementadas nos anos 90, como instrumentos que assumiam

importância decisiva na produção de mão-de-obra adequada à nova economia (Canário, 2003). A Aprendizagem ao Longo da Vida procurou instituir-se como resposta a problemas sociais e a problemas de emprego, ou seja, constitui-se como uma política de emprego, como uma política de articulação entre educação e formação, como uma política social, surgindo como uma possibilidade de se combater os desafios da mundialização. Então, poderá dizer-se que a sociedade está subordinada a uma lógica económica e a uma lógica de mercado, em que o indivíduo é o próprio responsável por construir o seu conhecimento e criar novos postos de trabalho, o que leva a que a formação seja cada vez mais um produto de consumo e de produção de mão-de-obra, criando-se assim uma sociedade competitiva.

Para isto, em muito contribui a Teoria do Capital Humano, que assenta na ideia que mais qualificação gera mais produtividade, e assim, acredita-se que o indivíduo mais qualificado é também mais produtivo, correspondendo a formação a melhores salários, a melhor emprego e a melhor estatuto social. Esta perspetiva da Formação Profissional, associada ao desenvolvimento, vem permitir, a aquisição e aperfeiçoamento de aptidões humanas, tendo em vista uma maior produção em qualquer ramo da atividade económica, abrangendo diversos públicos, incluindo jovens, adultos, ativos ou não ativos, operários ou indivíduos com qualquer nível de formação.

Este modelo de desenvolvimento e de formação, preocupou-se sobretudo, em transformar o indivíduo, fazendo-se acompanhar a mudança através da produção de novas qualificações e da substituição daquelas que se mostravam obsoletas, assentes nas necessidades e carências de cada. Sendo a educação e a formação encaradas como um direito e um dever, orientado para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade, a Lei de Bases do Sistema Educativo (46/86), descreve a Formação Profissional como o processo de preparação para a vida ativa, visando a integração no mundo de trabalho, através da aquisição de conhecimentos e de competências que permitam responder adequadamente às necessidades nacionais de desenvolvimento e à evolução tecnológica.

Considerando-se que a Formação Profissional abrange duas tipologias diferentes, a inicial e a contínua. No que respeita à inicial, a formação prende-se com a preparação dos indivíduos para o exercício de uma determinada atividade profissional, no que

respeita à contínua, a formação assume um carácter de aperfeiçoamento de conhecimentos e aprendizagens, dando a oportunidade dos indivíduos frequentarem diversos cursos a longo de toda a sua vida. Neste contexto, a Formação Profissional tanto proporciona a aquisição de novos conhecimentos e competências, como o aperfeiçoamento de conhecimentos e competências anteriormente adquiridas pelos indivíduos. Consequentemente dá respostas adequadas ao exercício das atividades profissionais que desempenham, assim como às exigências sociais, tecnológicas e económicas que vigoram no momento.

Hoje em dia com as transformações sociais e económicas, a Formação Profissional Contínua tem sido confrontada e desenvolvida em torno de três fenómenos: a mobilidade profissional, a obsolescência da informação e dos conhecimentos e as transformações ocorridas no mundo do trabalho. Por razões diversificadas, as pessoas vêem-se confrontadas com o fato de terem que mudar de emprego e de profissão, e consequentemente de adquirem, construírem e reconstruírem competências que lhes permitam a mobilidade profissional. A Formação Profissional tem-se deparado com os fenómenos de alteração das relações entre a formação e o trabalho. A formação inicial preparava o indivíduo para exercer uma profissão o resto da vida. Na atualidade, a “formação corresponde também a momentos de “reciclagem” que vêm remediar a inevitável obsolência dos conhecimentos adquiridos” (Canário, 2000, p. 42).

O adulto tem vindo a ganhar centralidade no seu processo de formação, sendo visto, não como um sujeito carente de informações, conhecimentos e competências, mas como um sujeito possuidor de experiências e competências que devem ser reutilizadas como importantes instrumentos para o desenvolvimento profissional, sendo este o contributo que a Educação de Adultos passa à Formação Profissional. Na atualidade, com as novas formas de organizar e pensar o trabalho, não se pretende formar pessoas para uma determinada profissão mas sim formar pessoas para solucionar problemas e responder a situações que surgem de imprevisto. Deste modo, ser capaz de pensar e agir em prol da organização “posicionando-se como um ator autónomo e criativo, no sistema social que é a sua organização” (Canário, 2000, p.43), não sendo possível “estabelecer uma dissociação entre as qualidades individuais e as capacidades coletivas de ação e de mudança “ (Canário, 2000, p.43).

As transformações no mundo do trabalho, correspondem segundo Butera (1991), à passagem de um “modelo mecânico para um ‘modelo orgânico’” (cit in Canário, 2000, pp.42-43), o que implica a passagem de uma burocracia fundamentada para uma rede de sistemas aglomerados, que leva a uma valorização da dimensão coletiva do trabalho e do trabalho em equipa, não sendo apenas centrado numa única pessoa. Deste ponto de vista, a formação deverá deixar de ser pensada em termos individuais para ser pensada em equipas de trabalho que se formam em contexto organizacional, em prol do desenvolvimento e do sucesso da organização de trabalho.

Nas últimas décadas, a formação foi entendida como um fator de desenvolvimento, de mobilidade social e de mudança de indicadores económicos, funcionando como uma solução para todos os problemas. Ou seja, instalou-se o mito Ferry, na qual a formação se impôs como uma espécie “de resposta a todas as interrogações, a todas as perturbações, a todas as angústias dos indivíduos e dos grupos desorientados e sacudidos por um mundo em constante mutação” (Canário, 2000, p.39). O mito de Ferry tem perdido relevância, pois tem-se vindo a confirmar que a formação e a educação não são solução para a resolução de todos os problemas, pois não tem correspondido a uma maior produtividade, ao pleno emprego e a uma maior mobilidade social.

Esta perspetiva defendida por Canário (2000), vem salientar que a formação não é condição suficiente para promover as necessárias mudanças, pois não resolve todos os males sociais e os problemas inerentes às transformações que ocorrem ao longo do tempo, o que permite dar lugar à decepção, uma vez que a Formação Profissional, não resolve os problemas de desemprego. Ou seja, a Formação Profissional não aumentou a competitividade e não deu lugar ao desenvolvimento de uma sociedade cada vez mais informada que procurou instruir-se e apropriar-se de conhecimentos, qualificações e competências, que por sua vez, iriam proporcionar uma adaptação à realidade tecnológica, social, económica e às exigências do mundo do trabalho.

2.2. A Formação Profissional Contínua e o trabalho

Como é sabido, temos assistido nas últimas décadas a uma crescente relação da formação com o mundo do trabalho, decorrente do acelerado desenvolvimento tecnológico e as transformações nas organizações e nos processos de trabalho. Assim, neste ponto, pretende-se compreender e elucidar a relação da Formação Profissional com o trabalho e a sua importância nas organizações e empresas, na medida em que a formação se constitui como um processo de desenvolvimento social, económico, pessoal, profissional e também organizacional.

Segundo Canário (2003), a formação, serviu como “resposta a todas as interrogações, a todas as perturbações, a todas as angústias dos indivíduos e dos grupos desorientados e sacudidos por um mundo em constante mutação” (p.122). Tal como se referiu anteriormente, a formação não resolve todos os males e os problemas da sociedade, não sendo condição necessária para promover a mudança e a transformação a diversos níveis, sobretudo ao nível económico, social, e tecnológico. Verifica-se assim, que a formação apenas permite a aquisição de requisitos específicos que visam a mudança a nível pessoal e profissional, e neste contexto, a formação tem sido desenvolvida a partir das necessidades de cada um, permitindo responder adequadamente a problemas e acompanhar as transformações ocorridas.

A organização do mercado de trabalho e a estabilidade do emprego é complementada pela educação e formação, dotando assim os indivíduos de competências que vão ao encontro das necessidades dos sistemas económicos. Sendo a Formação Profissional um fenómeno indissociável do trabalho, corresponde à capacitação dos indivíduos para exercerem correta e adequadamente a sua profissão e as tarefas inerentes ao seu posto de trabalho. Ou seja, a Formação Profissional, corresponde a práticas formativas que visam segundo Goldstein (1993) a “aquisição sistemática de competências, regras, conceitos ou atitudes” (cit in Bernardes, 2008, p. 59), que são essenciais no desempenho profissional em contexto real de trabalho.

A Formação Profissional, assim como os processos de aprendizagem contribuem para o desenvolvimento dos países, da economia das empresas, e para o mercado de

trabalho, considerando-se neste sentido, que a “mão-de-obra altamente qualificada é um fator de crescimento macroeconómico e de prosperidade individual” (Bernardes, 2008, p.60).

Na implementação de um modelo económico produtivo, a Formação Profissional vem constituir-se como um negócio lucrativo, no qual as pessoas passam a ser vistas como “recursos humanos”. Assim, as pessoas de “peças de uma organização” e de simples mão-de-obra passam a ser encaradas como “recursos humanos” (Canário, 2000). É no decorrer desta nova lógica económica que cada indivíduo deverá ser responsável pela construção e gestão do seu percurso formativo e consequentemente da aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, atitudes, comportamentos e competências, o que leva a que a aprendizagem se tenha tornado uma questão individual, em que cada um deverá ser responsável pela sua aprendizagem.

No que concerne às empresas e organizações, estas assumem um importante papel na definição de competências, e como tal, é fundamental construírem-se políticas que:

“ (...) promovam não apenas a aquisição de competências orientadas para o trabalho, mas também a qualificação e a educação, no sentido mais lato do termo. Assim, as empresas devem proporcionar aos trabalhadores não apenas a formação específica que serve para fazer face aos desafios da empresa e do atual posto de trabalho, mas exercer também a responsabilidade de proporcionar uma formação mais ampla que contribua para o enriquecimento da pessoa como um todo (Bernardes, 2008, p. 61).

Segundo Edward set al. (1983), “o propósito central de toda a ação formativa na empresa é facilitar aos trabalhadores a aquisição de conhecimentos, habilidades e destrezas necessárias para realizarem corretamente a sua tarefa, prepará-los para serem transferidos ou promovidos a outros postos de trabalho, departamento e empresa em que trabalha” (cit in Bernardes, 2008, p.61). As empresas devem, então, sortir formações que permitam a aquisição de novos conhecimentos, de habilidades e de competências, que nem sempre, mesmo transmitidos em contexto formativo, serão aplicáveis de maneira direta e imediata, pois existe uma série de fatores que poderão influenciar a aplicação dos mesmos.

Estes fatores poderão estar relacionados com os métodos utilizados pelos formadores, com os conteúdos transmitidos, com a assimilação dos conteúdos e com a capacidade de aprendizagem dos formandos, assim como, poderão estar relacionados com a existência de um desajuste entre a formação e o trabalho, entre outros aspetos, o que altera as expectativas acerca dos resultados esperados com a Formação Profissional. No seguimento desta linha de pensamento, segundo Bernardes (2008):

“Na formação que é promovida pelas grandes empresas, são várias as lógicas que podem estar subjacentes e que determinam não apenas a quantidade e o investimento em formação, mas também o tipo de formação e os objetivos visados. Para além da tradição do setor e das questões históricas e culturais da organização, existem outros fatores que influenciam o tipo de formação, como sejam a estrutura e natureza do grupo de trabalhadores, as relações industriais, as atitudes de gestão e as próprias políticas do governo” (p.62).

Assim, a Formação Profissional em qualquer empresa ou organização, é adaptada para o conjunto de fatores que define a sua realidade laboral, de forma a dar resposta a problemas e a necessidades intrínsecas e exteriores ao serviço que presta. Nesta ótica, de acordo com Bernardes (2008):

“algumas empresas optam por organizar uns quantos cursos e ações soltas que, de modo isolado e desenquadradas das reais necessidades, têm a finalidade de fazer face a obrigações legais, ou visam apenas cumprir planos de formação definidos por uma tal elite de formação, muitas vezes alheia ao outro lado, ou seja, o mundo do trabalho. Outras empresas há que, concebendo a formação numa perspetiva de melhoria contínua e visando uma intervenção no terreno, revelam o modo como o mundo da formação e o mundo do trabalho se fundem, numa articulação plena e tendo a realidade do trabalho como pano de fundo, muitas vezes, integrando ainda uma perspetiva de desenvolvimento pessoal e social na formação dos trabalhadores (p. 62).

Porém, tal como refere Bernardes (2008), existem duas lógicas distintas, uma que se destina a “aprendizagem individual” e outra que se destina a “aprendizagem coletiva” (p. 62). No que respeita à aprendizagem individual, a formação é desenvolvida numa lógica de proporcionar ao indivíduo a satisfação individual a nível profissional, dando respostas às carências e expectativas dos indivíduos. Por sua vez, a aprendizagem coletiva, diz respeito à promoção de mudanças coletivas, utilizando-se a formação como um meio para se atingir objetivos inerentes à organização.

Neste contexto, as estratégias de formação adotadas pelas empresas decorrem da cultura e daquilo a que as organizações e empresas visam dar resposta. Numa tentativa de se caracterizar as políticas e as práticas de formação, Bernardes (2008), num estudo exploratório baseado em recolha e análise de informações, junto de vinte e seis empresas com diferentes características e áreas de intervenção, através de entrevistas semi -diretivas, identificou três tipos básicos de formação: a “formação tradicional e utilitarista”, a “formação estratégica orientada para a resolução de problemas” e a “formação orientada para o desenvolvimento social e pessoal” (p.65).

A formação tradicional e utilitarista, é percecionada como aquela que permite construir o caminho para se atingir e concretizar os objetivos da organização, e neste sentido, a formação é encarada como um instrumento que possibilita o aumento de competências, para a melhoria da performance da empresa, sendo os próprios trabalhadores considerados recursos a utilizar. As empresas que recorrem a este tipo de formação, na maioria das vezes, realizam-na porque são obrigadas e porque pretendem dar resposta a problemas que possam surgir. No entanto, nem sempre as formações se encontram adequadas à estratégia da empresa.

No que respeita à formação orientada para o desenvolvimento pessoal e social, tal como o nome indica, valoriza o desenvolvimento pessoal do trabalhador, indo para além do que se espera desenvolver e atingir na organização. Corresponde assim, a uma formação de carácter pessoal, social e relacional, que permite desenvolver nos indivíduos faculdades de carácter cívico, tais como: a responsabilidade; a autonomia; a abertura; a liberdade; os valores estéticos, espirituais, éticos e morais e cívicos. Assim sendo, este tipo de formação, direciona-se para o desenvolvimento do indivíduo e não para objetivos ligados ao lucro.

Por fim, a formação orientada para o desenvolvimento, é vista como uma estratégia para o desenvolvimento dos trabalhadores e do trabalho que desenvolvem, sendo a cultura da empresa orientada para o desenvolvimento de competências, não importando a quantidade da formação, mas sim, o impacto que a mesma irá ter no trabalho e na organização.

O ritmo de mudança que se faz denotar a nível político, económico, social e educacional, põe em evidência a sobrevivência das empresas, o seu crescimento e o seu sucesso, logo as organizações deverão ter capacidade de se organizarem atualmente para responderem a transformações. Estas transformações são colmatadas com a formação contínua, que surge como uma estratégia de resposta à competitividade do mundo atual. Deste modo, a Formação Profissional tem uma relação com o mundo de trabalho na medida em que se constitui como um processo de desenvolvimento social, económico, pessoal, profissional e organizacional.

2.3. As diferentes fases do ciclo da Formação Profissional Contínua

Como se referiu anteriormente, a Formação Profissional Contínua, visa a preparação dos ativos qualificados ou não qualificados, melhorando as suas competências profissionais, atualizando conhecimentos, o que leva à melhoria do desempenho de funções na carreira profissional. Assim, vem elucidar-se as diferentes fases que correspondem ao ciclo da Formação Profissional, para que se compreenda todo o processo de formação é desenvolvido. Neste contexto, para que se possa fazer formação, é necessário “um olhar retrospectivo e crítico sobre o percurso anteriormente realizado, que torna possível identificar como formadoras situações, contextos, vivências, situações formalizadas de formação, capacidades e saberes adquiridos na ação que apelam a processos de formalização (Canário, 2000, p.112).

Apesar das dificuldades e das ambiguidades no que respeita ao levantamento ou identificação das necessidades, descritas por vários autores, tornou-se pertinente mostrar que existem várias análises de necessidades, que dependem dos formandos, dos formadores e da organização que encomenda a formação, levando assim à produção da formação que conduz a uma prática social capaz de integrar a experiência e os adquiridos dos formandos da ação.

Surgindo a Formação Profissional como um instrumento de desenvolvimento de capacidades, permitindo ajustar as mesmas à realidade económica, tem-se procurado em contexto profissional, verificar as necessidades dos ativos a nível pessoal e profissional, ajustando-se desta forma, a oferta de educação e de Formação Profissional ao que se pretende desenvolver. A Formação Profissional aparece deste modo, como uma necessidade de aperfeiçoamento orientada para “a melhoria de desempenho de funções na carreira dos ativos” (Cardim, 2005,p.26). Sendo o aperfeiçoamento muito amplo, segundo Cardim (2005), existem três modalidades essenciais de aperfeiçoamento: a atualização, a reciclagem e a formação de promoção ou complementar (pp. 26-27).

A Formação Profissional Contínua, visa a melhoria das competências profissionais e, portanto, a necessidade de formação justifica-se pelas competências desejadas e por aquilo que se espera que cada indivíduo desenvolva em situação real de

trabalho. Tal como refere Cardim (1998), “ as necessidades entre o nível de competência desejável, exigido ou expetável, para o exercício de cada profissão e o desempenho real (ou nível de competências mobilizadas), considerado relativamente a um ou vários indivíduos” (p. 30). Neste sentido, a Formação Profissional emerge como uma necessidade de desenvolvimento de competências e de aperfeiçoamento dos trabalhadores no seu desempenho laboral, preparando-os para responder a problemas e solucionar imprevistos que possam surgir inesperadamente, conduzindo as empresas a mudanças pontuais que se traduzem em mudanças de funcionamento, mudanças de organização e mudanças de desenvolvimento de negócio.

É esperado também, que a Formação Profissional sendo de caráter obrigatório nas empresas, seja adaptada a sua realidade, correspondendo a um nível comportamental, a um nível de conhecimentos e a um nível dos relacionamento entre os trabalhadores, desenvolvendo-se o trabalho em equipa e produzindo-se mudanças significativas para a organização e para os próprios trabalhadores. Para que a necessidade de formação seja respondida de forma adequada à cultura de empresa e ao que se espera desenvolver nos trabalhadores, e sendo imprescindível o aperfeiçoamento da atuação técnica, as empresas/organizações adotam como estratégia a mudança através do desenvolvimento.

No entanto, para que seja possível a mudança organizacional e o desenvolvimento da empresa e dos trabalhadores (a nível profissional e individual), adotou-se um sistema de identificação de necessidades de aperfeiçoamento que se denominou de levantamento das necessidades e que permite às organizações ou empresas perceberem o porquê da realização da Formação Profissional como instrumento do seu próprio desenvolvimento e do desenvolvimento dos trabalhadores.

2.3.1. Levantamento de Necessidades e Diagnóstico de Necessidades

O levantamento das necessidades “consiste na recolha de informação sobre disfunções de desempenho/problemas de organização, através de instrumentos metodológicos adequados à sua mensuração e representação documental, visando a execução posterior de intervenções formativas (ações, projetos, planos) e a implicação da organização na respetiva execução” (Cardim, 1998, pp.32-33), logo, considera-se que o levantamento de necessidades é instrumento importante para a gestão e organização das empresas/organizações.

O levantamento das necessidades é uma técnica, utilizada de diferentes formas para cada entidade, e como tal, é adaptada às suas especificidades e características, sendo desenvolvida com base nas metodologias de investigação em ciências sociais (entrevistas, questionários e inquéritos). Ou seja, é uma técnica ou instrumento que se adapta à realidade empresarial, de forma a dar respostas que se traduzem depois em Formação Profissional. Contudo, insere-se juntamente no processo de desenvolvimento da formação numa organização, pois é neste sentido que se realiza o levantamento das necessidades.

Para que se justifique a elaboração do levantamento das necessidades e da formação em qualquer organização ou entidade, deve-se ter em conta os objetivos da mesma, ou seja, aquilo que se pretende atingir/alcançar num dado período de tempo. Como refere Cardim (2009), as necessidades “são constituídas pela diferença entre o nível de desempenho desejável, exigido ou exetável para o exercício de uma profissão e o desempenho real (nível de competências mobilizadas) considerando relativamente a um ou vários indivíduos” (p.36).

Segundo Cardim (2009), as necessidades podem ter várias naturezas: podem ser de oportunidade (podem verificar-se no momento em que se faz a análise, sendo consideradas atuais); podem ser de profundidade (podem se pontuais apenas quando dizem respeito a aspetos particulares do desempenho de uma dada profissão), e podem ser de abrangência (ser individuais ou referirem-se a um pequeno grupo). Dada a complexidade das organizações, o levantamento das necessidades é da responsabilidade

das chefias e dos dirigentes responsáveis por cada área funcional. Após a realização do mesmo, faz-se o diagnóstico das necessidades, que é uma análise profunda do levantamento das necessidades, onde se verifica o potencial de necessidades de formação da organização, ajudando na definição das metodologias e na realização do plano de formação.

2.3.2. Plano de Formação

Segundo Cardim (2009), o plano de formação “é um instrumento onde se precisam os objetivos e as atividades de formação a desenvolver num dado prazo (normalmente anual) para operacionalizar uma dada política e certas prioridades, recorrendo a certos meios internos, ou externos à organização” (p.81). A elaboração do plano de formação é vantajosa e necessária, estando este dependente das necessidades de formação, só devendo ser elaborado quando a política da organização justifica a sua elaboração. Este plano deve ser elaborado pela equipa de formação da organização ou empresa, uma vez que o plano, segundo Cardim (2009), integra “ações de formação (cursos) devendo também ser incluídas outras atividades e aspetos, não tradicionalmente considerados, mas igualmente importantes. Podem integrar-se no plano. Seminários, encontros de quadros, painéis, visitas, tutoria e, mesmo atividades de grupos de estudo e desenvolvimento de projetos, apoiados por diversas formas” (p.82). Assim, pode dizer-se que o plano de formação é um instrumento que visa dar resposta a carências verificadas no levantamento das necessidades, que vêm traduzir-se no diagnóstico de necessidades, ajustando essas mesmas carências ou necessidades a formações que possam resolver os problemas de cada um dos indivíduos, dotando-os de competências essenciais ao seu desempenho profissional e pessoal.

Este plano é constituído normalmente para um ano, no entanto, esta situação depende da política e da cultura da organização e daquilo que se pretende atingir. Deste modo, como base nos objetivos da organização e com base nas carências recolhidas através do levantamento das necessidades, elabora-se o plano de formação, que contempla formações ou cursos que vão dar resposta aos objetivos da organização, assim como aos objetivos pessoais e profissionais dos trabalhadores afetos à mesma.

O plano de formação ou plano anual deverá conter dimensões como: introdução, descrição das atividades formativas desenvolver, cronograma das ações, classificação das ações, e por fim, um momento de avaliação das ações de formação desenvolvidas. Desta forma, as dimensões compreendem aspetos como: introdução: política da formação, objetivos, prioridades, estratégia de execução e identificação das necessidades de formação identificadas; descrição das atividades formativas a desenvolver: as ações devem ser descritas de acordo com o seu público – alvo, a duração, o número de participantes, os conteúdos programáticos, os objetivos do curso, entre outros; cronograma das ações: é definido de acordo com as instalações, disponibilidade dos formadores, disponibilidade dos formandos, férias dos formandos, entre outros; classificação das ações e orçamento: o plano deve conter o custo de cada formação assim como deve classificar as ações por informações como as condições de acesso, os conteúdos de formação, os formadores, a duração, o cronograma, entre outros.

2.3.3. Avaliação da Formação

A avaliação da formação é a última das fases do ciclo de formação, sendo cada vez mais valorizada nas práticas de formação como uma importante estratégia de inovação e gestão, e também como um investimento, pois é exigida em cada momento e em cada fase do ciclo formativo. Como tal, é definida como “a apreciação da qualidade ou do grau de eficiência de um processo de formação” (Associação Empresarial de Portugal, 2002, p.3), resultando da reflexão dos momentos e fatores que intervêm na formação, determinando quais foram os resultados. De acordo com Jesuíno (in Caetano, 2007), “a avaliação da formação envolve uma multiplicidade de constructos – da personalidade às motivações, da aprendizagem aos processos de influência, das atitudes aos comportamentos, incluindo as variáveis macrocontextuais tanto ao nível próximo das organizações como ao nível distal das culturas societais” (cit. in Silva, 2011, p.21).

Dentro do ciclo de formação e das suas várias fases, a avaliação tem-se constituído o centro das atenções das organizações, assumindo esta uma tripla função:

diagnosticar, regular e certificar, dando importantes contributos para o aperfeiçoamento e melhoria das organizações, procurando que as atividades formativas sejam ajustadas às necessidades dos trabalhadores e da organização (Associação Empresarial de Portugal, 2002). Neste sentido, “o desenvolvimento das organizações e dos indivíduos que as integram é um processo que implica mudanças, sendo importante acolher a formação enquanto oportunidade facilitadora para que essas mudanças ocorram. Cabe à avaliação fornecer o sentido do que é feito, encontrar formas para que as melhorias desejadas sejam de fato, alcançadas” (Associação Empresarial de Portugal, 2002, p.12)

A avaliação da formação constitui-se assim, como “um processo amplo e complexo que supõe a necessidade de recolher informação em diferentes momentos e a diferentes níveis tendo em vista a melhoria do dispositivo de formação dos seus resultados.” (Associação Empresarial de Portugal, 2002, p.19). Para que seja possível levar a cabo um processo de avaliação, é necessário levantar um conjunto de questões, para que se possa estabelecer critérios na escolha dos instrumentos de avaliação que poderão ser: entrevistas, questionários e observações.

Através destes instrumentos são recolhidas as informações que permitem a reflexão, o reequacionamento das estratégias de formação e os aspetos operacionais existentes nas várias fases do ciclo formativo; a aquisição de conhecimentos sobre as pessoas, sobre as competências adquiridas e desenvolvidas, assim como os desajustes entre aquilo que é desejado e a realidade (Silva, 2011). Perante esta perspetiva, e segundo a multiplicidade de fatores que influenciam a avaliação, torna-se difícil escolher uma abordagem de avaliação da formação, pois existem várias abordagens, práticas e modelos de avaliação da formação.

A avaliação da formação é sobretudo desenvolvida em função dos paradigmas de formação em presença, dos posicionamentos concetuais de quem avalia, da possibilidade de implicação dos públicos aos quais a avaliação é dirigida, da necessidade de informação pelos participantes da formação, do domínio dos vários modelos de avaliação, e da disponibilidade de meios e recursos humanos, financeiros e materiais (Silva, 2011). No entanto, ela assume grande importância e apresenta algumas vantagens para a formação, tal como refere Cardoso (2003), pois além da “monitorização dos programas de formação e refinamento das ações propriamente ditas,

a avaliação permite: a reflexão e o reequacionamento das estratégias de formação e de aspetos operacionais existentes nas fases do ciclo formativo; e a aquisição de conhecimentos sobre as pessoas, uma vez que se recolhem dados sobre as competências adquiridas e/ou desenvolvidas, assim como eventuais desajustes entre os estados desejado e atual” (cit in Silva, 2011, p.21)

Neste sentido, é emergente que em cada etapa da formação, haja uma avaliação para se prever resultados, permitindo que a avaliação se constitua como parte integrante dos planos de formação à medida que os mesmos vão sendo executados. Na formação podem avaliar-se elementos como: objetivos da formação, satisfação dos formandos, métodos pedagógicos, desempenho do formador, competências dos formadores, adequação dos conteúdos, adequação dos programas aos formandos, duração da ação de formação, documentação de apoio, material pedagógico, funcionamento do grupo de formação, participação dos formandos, relação entre formandos e formadores, condições materiais e ambientais, aplicação dos conhecimentos adquiridos, grau de cumprimento dos resultados previstos, efeitos inesperados da formação, mudanças no meio envolvente, impacto na instituição/empresa, entre outros. No entanto, estes elementos servem para salientar que a avaliação depende sobretudo dos objetivos e das finalidades da avaliação (Associação Empresarial de Portugal, 2002)

De acordo com os elementos que podem ser avaliados na formação, define-se um conjunto de práticas e modelos de avaliação da formação. Assim, importa distinguir a avaliação formativa da avaliação sumativa, como duas diferentes práticas de avaliação. A primeira, tal como refere Cunha et al. (2010), é:

“efetuada durante o próprio processo de desenvolvimento do programa (e.g., convidam-se pessoas a testar determinados materiais de formação), permite identificar deficiências nos materiais instrutivos, nos métodos, nos objetos de aprendizagem, com a intenção de desenvolver respostas para melhorar os programas” (Cit in Silva, 2011, p.22).

A segunda, diz respeito à avaliação sumativa, e segundo Cunha et al. (2010), “destina-se a avaliar se os objetivos e resultados foram alcançados, focalizando-se em resultados de curto (e.g., reações e aprendizagens dos formandos) e longo prazo (comportamentos no trabalho, impacto organizacional e ROI) (cit in Silva, 2011, p.22).

Para determinar os resultados, a avaliação da formação compreende práticas e modelos de avaliação que se relacionam tanto com o momento como com o processo de avaliação (Associação Empresarial de Portugal, 2002). Quanto ao momento, apresentam-se as seguintes práticas de avaliação da formação: Avaliação Inicial ou Diagnóstica: é desenvolvida no início da formação e serve para orientar os formandos no que respeita ao nível dos conhecimentos que possuem acerca da formação a desenvolver; Avaliação Formativa ou Contínua: é desenvolvida ao longo da formação e serve para o formando identificar as suas dificuldades e de que modo está a atingir os seus objetivos e que aprendizagem está a reter, ou seja, permite avaliar o progresso da sua aprendizagem; Avaliação Sumativa ou final: é feita no final da formação, procurando verificar aquilo que os formandos aprenderam, o desempenho do formador e o funcionamento da ação, de modo a se reunir os resultados finais da ação; Avaliação Diagnóstica: é efetuada algum tempo após o final da formação, servindo para verificar se a atividade formativa contribui para alterar as competências profissionais, ao nível dos conhecimentos, atitudes e aptidões; Avaliação de Impacto: esta avaliação procura verificar o impacto da aprendizagem na valorização humana e técnico-profissional dos formandos e na organização.

Porém, a avaliação da formação quanto ao processo e as práticas, compreende os seguintes tipos de avaliação da formação: Avaliação Normativa: consiste em submeter um grupo de formandos ao mesmo teste, atribuindo-lhes assim, uma classificação que poderá ir do nível crescente ao decrescente; Avaliação Criterial: pretende-se verificar os conhecimentos alcançados pelos formandos em função dos objetivos ou dos comportamentos a adquirir;

No que respeita aos modelos de avaliação da formação, os modelos mais referenciados e que assumem destaque no contexto da avaliação da formação, são sobretudo, o modelo de Donald Kirkpatrick (1959), o modelo de Jack Philips (1991) e a abordagem de Paton (1978).

O Modelo de Kirk Patrick 1959, teve origem em 1959, caracterizando-se por ser um modelo simples, que engloba quatro níveis de avaliação: Reação, Aprendizagem, Comportamento ou Transferência e Resultados, assentando na perspetiva que é possível

recolher informação numa lógica relacional, sequencial e progressiva, uma vez que os níveis estão inter-relacionados (Silva, 2011).

O nível 1, que corresponde a Reação, procura recolher informação dos participantes na formação sobretudo em aspetos como os materiais, metodologias pedagógicas, o formador, os conteúdos, entre outros. Assim, é possível verificarem-se vários tipos de reações, tais como a reação de utilidade, reação afetiva, reação de satisfação, reação instrumental e reação à dificuldade de aprendizagem. Para a detenção destas informações, logo que termina a formação é aplicado um questionário. Ao nível 2 corresponde a Aprendizagem, que diz respeito à eficácia da formação quanto aos resultados de aprendizagem, ou seja, ao aumento ou melhoria dos conhecimentos e competências ou modificação de atitudes, tendo sempre em conta o grau de aprendizagem retido num período após a formação.

O nível 3, este corresponde ao Comportamento e permite avaliar as competências técnicas ou sociais adquiridas durante a formação. Por fim, o nível 4 corresponde aos Resultados, que permite avaliar os impactos financeiros ou operacionais da formação sobre a organização, como por exemplo, a qualidade dos serviços, a produtividade, o volume de vendas, os lucros, os custos, os erros, os acidentes, a menor rotação dos colaboradores, a satisfação do cliente, entre outros.

Quanto ao modelo de Jack Phillips, constitui-se em 1991 e tem vindo a influenciar práticas de diversas entidades formadoras sendo este, atualmente, o modelo mais utilizado nas organizações. Este modelo, integra o modelo de kirkpatrick, uma vez que mantém os quatro níveis de avaliação, acrescentando apenas um nível de avaliação que tem grande impacto na atividade/negócio da organização. Assim, os níveis de avaliação são os seguintes: Planeamento da avaliação, Coleta dos dados, Análise de dados e Comunicação dos resultados.

Planeamento da avaliação corresponde ao momento para definir o objetivo do programa de avaliação, o responsável por cada atividade específica do processo um plano de execução da avaliação, permitindo assim, identificar o tempo, o custo, e a viabilidade do projeto.

A coleta de dados é outro nível do modelo de Jack Phillips. Aqui, os dados referentes aos quatro níveis do modelo Kirkpatrick são recolhidos no decorrer do programa e depois da sua implementação. Os dados são recolhidos através de instrumentos como questionários, pesquisas, ateste e entrevistas, e também através de discussões em pequenos grupos e observações.

A Análise de dados é também um momento deste modelo, em que logo após a coleta de dados é necessário diferir os dados físicos e não físicos. Assim, os dados físicos são convertidos em valores monetários, tal como índice de resultados (produtos de venda), índice de qualidade (erros, trabalho repetido), ou índice de tempo (completar a tarefa). Porém, os dados não físicos são mais difíceis de recolher, no entanto, podem ser recolhidos através dos custos históricos; da opinião de especialistas, estudos externos, estimativas dos participantes; gestores ou pessoal dos recursos humanos.

Outro momento deste modelo é a comunicação dos resultados, no qual os resultados devem ser transmitidos a todos os interessados, sendo obrigatório ser entregue um relatório a todas as pessoas que fizeram parte do programa.

No que concerne a abordagem de Paton esta foi alvo de várias atualizações ao longo dos tempos, sendo a última desenvolvida em 2006. Este autor defende uma avaliação centrada na utilidade dos resultados que dá prioridade a dois momentos: o antes e o depois. Trata-se de uma prática de avaliação que se constrói com os atores que participam na formação, potenciando-se a sua utilidade. No entanto, o processo avaliativo, segundo Paton, deve ser um processo julgado pelo grau de utilidade dos seus resultados para os respetivos beneficiários. Os avaliadores assumem um papel de facilitadores no processo de emissão de juízos de valor e tomada de decisão, já os responsáveis pela implementação devem estar bem preparados possuindo métodos e técnicas de avaliação.

Esta perspetiva tem o foco no cliente, uma vez que se parte das perceções dos próprios formandos ou clientes da formação para conceber os instrumentos e metodologias de avaliação, uma vez que diferentes grupos podem ter diferentes objetivos. Ou seja, enquanto para os formandos a formação significa um momento de aquisição de competências e valorização pessoal, para as chefias a formação poderá ser

um importante instrumento de resolução de problemas de produtividade e poderá representar uma mudança estratégica dentro da organização. Neste sentido, assegura-se a possibilidade de se realizar a avaliação da formação com base nas percepções das necessidades dos clientes ou dos formandos.

Uma vez analisados os modelos de avaliação da formação, verifica-se que alguns modelos são mais centrados em dimensões avaliativas relacionadas com o espectro temporal, ou seja, avalia-se em momentos antes, durante e após a formação. Outras abordagens defendem que se deve avaliar durante e após as intervenções de formação. (Silva, 2011).

Conclui-se que existe nos três modelos diferentes enfoques, ou seja, num dos modelos predomina o cumprimento dos objetivos de aprendizagem pré-definidos, um outro modelo centra-se no processo formativo, por fim, outro dos modelos centra-se nos resultados/benefícios da formação para os respetivos destinatários. No entanto, verificaram-se dificuldades na implementação de dispositivos de avaliação, devido à existência de várias teorias e modelos de avaliação, complexidade dos modelos de avaliação, fraca apropriação da teoria avaliativa, busca pela precisão científica na avaliação, problemática da subjetividade dos processos de avaliação, implementação de intervenções avaliativas unicamente após a execução das ações de formação, fraco envolvimento dos vários atores no processo avaliativo, uso indevido dos dados recolhidos e fraca sustentabilidade dos processos de avaliação (Silva, 2011).

Correspondendo os tempos atuais à inovação constante, criam-se exigências quando ao desenvolvimento de novos métodos de avaliação da formação que proporcionem um modelo prático e simples de assimilação dos resultados, sendo por este motivo, necessário a emergência de um modelo de avaliação mais próximo da realidade das organizações, que permita aos profissionais a mensuração do impacto da formação.

Segundo Silva (2011), um dos instrumentos que se “constitui uma excelente oportunidade para suprir as dificuldades apontadas é o plano PETRA” (p.29), que visa preparar a intervenção avaliativa, elaborar e testar instrumentos para a recolha de dados, realizar a estratégia de avaliação, testar e analisar os dados e apresentar os resultados da avaliação. Esta abordagem apoia as entidades e os profissionais que intervêm no

domínio da avaliação da formação, remetendo quem avalia para um conjunto de reflexões a realizar antes, durante a pós a formação, desafiando os vários atores do processo de formação a serem parceiros na implementação das estratégias avaliativas (Silva, 2011).

O PETRA visa promover melhores resultados ao nível da preparação e execução, para tal, disponibilizam um conjunto de instrumentos que visam apoiar a operacionalização das estratégias recomendadas no âmbito da abordagem, integrando o percurso do avaliador ao longo das várias fases e processos que a constituem (Silva, 2011). De acordo com Silva (2011):

“a avaliação é vista como um instrumento ao serviço de todos os atores, permitindo exercer três funções fundamentais: compressão dos contextos de partida da formação (perspetiva diagnóstica da avaliação); desenvolvimento/controlo/regulação do processo formativo no sentido da respetiva melhoria (perspetiva formativa da avaliação); certificação/reconhecimento social dos resultados de um projeto de formação (perspetiva sumativa da avaliação)” (p.30).

Com isto, sendo esta a última fase do ciclo de formação, a avaliação constitui-se como a fase mais difícil de ser implementada, o que se deve ao fato de existir uma multiplicidade de fatores, pelos quais a mesma poderá ser condicionada. No entanto, constitui-se como um dos momentos mais importantes do ciclo de formação, pois é através da avaliação que se recolhem os dados que permitem verificar a eficácia, a eficiência e a qualidade de uma ação de formação, através do diagnóstico, da regulação e da certificação, que dão importantes contributos no aperfeiçoamento e melhoria das próprias ações de formação, nos conhecimentos dos formandos e nas organizações. A avaliação da formação permite a verificação dos resultados e a melhoria do processo de formação, de forma, a que todo este processo formativo vá ao encontro das necessidades dos trabalhadores e das organizações, proporcionando o seu desenvolvimento e crescimento.

3. O PODER LOCAL EM PORTUGAL E A FORMAÇÃO

3.1. Breve História do Poder Local em Portugal

Em Portugal, os municípios são o mais velho poder local, mantendo-se como organização pertencente ao Estado, sendo este representante dos interesses das comunidades locais. Pretende-se e elucidar a história do poder Local em Portugal de forma a se compreender a evolução do poder local até chegar às atribuições e competências das Câmaras Municipais no que respeita à regulação da comunidade local. Sendo os municípios órgãos que servem os interesses das populações, o poder municipal, tem evoluído com as transformações económicas, sociais, culturais e políticas, estando hoje muito diferente daquilo que foi durante outros períodos da história portuguesa.

O estado moderno começou a ter origem no período liberal, mais precisamente no século XIX, após as reformas introduzidas pela Revolução Liberal, que foram fundamentais para a organização da administração autónoma portuguesa. (Oliveira, 1993, p.13 e Oliveira, 1996, p.196).

A conceção do município como república local teve a sua origem após a Revolução Liberal do 25 de Abril de 1974, sendo mais tarde retomada com a 1ª República e acompanhada por momentos de descentralização do poder local. (Fernandes, 1999, p.162). Neste sentido, será pertinente fazer uma breve referência à história do poder local, a partir do período do 25 de Abril de 1974 (onde se inicia a construção do poder local), terminado na atualidade e naquilo que hoje o município desenvolve e representa para as comunidades locais.

Com a implantação do Estado Novo, a 28 de maio de 1926, o sistema político foi novamente reformulado e o poder real começou por pertencer apenas a uma pessoa, o líder do Estado Novo, sendo este caracterizado pela autoridade, prevalecendo assim uma forte intervenção do Estado. Neste contexto político, denotou-se que não existia lugar para qualquer tipo de poder descentralizador, uma vez que o povo português durante o

período do Estado Novo vivia dependente do poder central do Estado, constituindo-se o Estado Português nesta época como uma Ditadura.

Com a Constituição de 1933, foi estabelecido um regime de administração local fortemente centralizado, levando assim à reprodução de um regime autocrático, considerando-se as autarquias locais como elementos estruturais da Nação, estando estas sujeitas à inspeção dos agentes do governo, implicando assim uma total dependência e submissão ao Estado.

O Código Administrativo de 1936-1940 constitui uma rutura com a tradição administrativa liberal, deixando assim de existir Câmaras Municipais eleitas diretamente pelos cidadãos, sendo estas compostas por um Presidente que substituíria o Administrador do Concelho.

As competências municipais permitiam pagar as despesas correntes, no entanto, os recursos financeiros eram poucos, levando a que se produzisse a ideia de que a autarquia tinha autonomia financeira mas com orçamentos muito reduzidos que eram compensados por subsídios, que muitas vezes funcionavam como uma política de controlo económico e como “compra do voto” para as eleições legislativas, estando assim o poder local subordinado ao poder central (Fernandes, 1999, p.165 e Oliveira, 1996, p.1993). Assim, entre o período da Idade Média e do Estado Novo (1834-1974), prevaleceu sempre o centralismo político-administrativo.

Com o 25 de Abril de 1974, vem-se retomar as tradições municipalistas da sociedade portuguesa, mas apenas a partir de 1976, os municípios se constituíram como uma realidade democrática, proporcionada pelo sufrágio secreto e universal (Oliveira, 1996, p.12). Apesar da situação, o primeiro esforço para o desenvolvimento do poder autárquico foi conseguido através da rutura com os municípios corporativos e com o afastamento do pessoal dirigente ligado ao antigo regime que foi substituído pelas comissões administrativas, sendo assim completado o saneamento das autarquias nos finais de 1974. No entanto, o poder local era ainda um poder pouco visível, sendo constituído apenas por comissões administrativas, que tinham por objetivo gerir o município herdado do Estado Novo.

Devido à situação em que se encontrava o país e para que se pudesse dar resposta aos problemas das populações, no ano de 1975 formularam-se ideias para a nova Constituição, sendo Portugal marcado por uma luta eminente pelo poder local, reivindicando-se a autonomia e a descentralização de poderes para as autarquias locais.

Em 1976, realizaram-se as primeiras eleições para as autarquias locais e só a partir daqui se falou em poder local e municípios democráticos (freguesias, municípios, entre outros). Porém, só com a Constituição da República Portuguesa se conseguiu substituir o Estado centralizador e autocrático, opressor das liberdades sociais, por um Estado democrático assente na soberania popular, que visava o desenvolvimento da vida democrática das comunidades locais, levando assim a autonomia do poder local (Fernandes, 1997, p.91). Neste sentido, é com a Constituição da República Portuguesa e após a revolução do 25 de Abril de 1974, que o Estado assume como princípios fundamentais e reguladores do poder administrativo local, a descentralização e a autonomia das autarquias locais.

A Constituição da Republica de 1976 considerou a autarquia local como parte integrante do Estado, definindo-as como pessoas coletivas territoriais dotadas de órgãos representativos que visam a prossecução de interesses próprios das populações respetivas. Ora assim, torna-se importante referir que as autarquias locais deixaram de ser apenas um instrumento do Estado, tornando-se formas autónomas de administração, e dividindo-se em freguesias, municípios e regiões autónomas, não se estabelecendo qualquer dependência ou hierarquia entre elas. Porém, hoje, as autarquias são constituídas por câmaras municipais e por freguesias, uma vez que ainda não foram criadas regiões administrativas.

3.2. Autonomia Administrativa

Segundo a Carta da Autonomia Local, decretada pelo Presidente da República nº 58/90 de 23 de Outubro, e de acordo com o artigo 3º, entende-se por autonomia local o direito e a capacidade efetiva de as autarquias locais regulamentarem e gerirem nos termos da lei, sob sua responsabilidade e no interesse das respetivas populações, uma parte dos assuntos públicos. Assim, de acordo com o artigo 4º da Carta da Autonomia Local, as atribuições para as autarquias locais são fixadas por lei ou pela Constituição, dando, liberdade a qualquer organismo público da autarquia local para exercer funções que lhe compete. Neste contexto, importa esclarecer que as autarquias locais são pessoas coletivas públicas com atribuições e competências próprias, determinadas por lei, e com legitimidade política para representarem os interesses da população, uma vez que os seus órgãos são eleitos periodicamente por esta.

No entanto, de acordo com Costa e Ribeiro (1995), para que haja de fato uma autonomia local é necessário que, em primeiro lugar exista (p.35-38) a Administração autárquica, que se caracteriza pela descentralização administrativa do Estado, implicando que os seus órgãos resultem do sufrágio universal; pelo exercício de funções de carácter administrativo; pela circunscrição à área do município e da freguesia; pelo exercício das atribuições e competências que lhe são dadas, levando assim à gestão do município e da freguesia. A Descentralização, que aproxima a autarquia ao cidadão, promovendo a participação e a intervenção da população na resolução dos problemas comuns à comunidade. Ou seja, a descentralização caracteriza-se pela transferência de poderes, atribuições e competências de uns órgãos para outros, neste caso, o Estado e os órgãos soberanos transferem poderes para as autarquias, conferindo-lhes assim uma maior autonomia na gestão das suas atividades junto das populações.

Convém ainda, distinguir-se a descentralização política da descentralização administrativa, pois embora as autarquias locais tenham conseguido autonomia através de competências e atribuições concedidas pelo poder central, ainda dependem deste, uma vez que a administração portuguesa funciona num sistema centralizado, sendo ainda hoje, uma preocupação do Estado português. A Regionalização: criou-se regiões administrativas.

As autarquias locais são ainda compostas por diferentes autonomias que advêm da descentralização de poderes, nas quais se destaca: a autonomia administrativa (competência prática para se agir em atos definitivos, não estando dependentes do Estado), a autonomia financeira (as autarquias têm finanças próprias) e autonomia patrimonial (gestão do património próprio).

3.3. As Autarquias Locais e as suas Competências

De acordo com Martins (2001), a Carta Europeia de Autonomia Local, concede as autarquias locais, “ o direito e a capacidade efetiva das autarquias locais regulamentarem e gerirem.... Uma parte importante dos assuntos públicos” (p.61), inferindo-se assim, a importância das atribuições para a autonomia das autarquias locais, no que respeita à resolução dos problemas e a respostas aos interesses públicos da comunidade. Estas atribuições são fixadas pela Constituição ou por lei, concedendo às autarquias locais competências para fins específicos, não sendo estas uniformes para todos os países da União Europeia, no entanto, tal como refere Martins (2001), “existem alguns traços comuns aos diferentes sistemas que decorrem, pelo menos em parte dos princípios gerais de organização e de repartição das competências dos poderes públicos” (p.61).

O artigo 4º da Carta Europeia de Autonomia local decreta que “ as atribuições confiadas às autarquias locais devem ser normalmente plenas e exclusivas não podendo ser postas em causa ou limitadas por qualquer autoridade central, a não ser nos termos da lei”, o que faz com que se criem pensamentos em torno de um equilíbrio de princípios e tipos de competências favoráveis à descentralização e ao poder local democrático. Neste sentido, nas últimas décadas tem-se assistido nos países da União Europeia, a uma tendência descentralizadora das funções do Estado para as autarquias locais, sendo estas explicadas por vários fatores de evolução, tais como o fim da ditadura espanhola; a crise do Estado-Providência na Grécia e em Portugal; entre outros aspetos, que levaram a que nos países da União Europeia se constituísse um núcleo de competências semelhantes para os vários municípios.

E neste sentido, existem vários grupos de competências: o primeiro grupo destina-se a competências no âmbito dos bombeiros; ensino pré-escolar e primário; habitação social; ordenamento do território; sistema de esgotos; recolha de lixo e limpeza pública; museus e bibliotecas; espaços verdes; instalações desportivas e promoção no turismo. Estas são competências são, na maioria dos países, obrigatórias.

Num segundo grupo de competências destaca-se a Educação de Adultos; a proteção á terceira idade; cemitérios; teatro, construção e conservação de arruamentos e estradas municipais; transportes públicos de passageiros; fornecimento de gás; abastecimento de água; promoção económica, entre outros, são na maioria dos casos competências facultativas, dependendo das políticas do Estado e dos objetivos que pretende atingir. Contudo, verifica-se que o modo de funcionamento e de gestão político local, funciona de maneira diferente de país para país, apesar de existirem objetivos comuns a todos os países da União Europeia.

Em Portugal, com a Constituição da República Portuguesa, foi possível orientar-se a organização do Estado, tal como refere Pinhal (2004), “ para a subsidiariedade, para a autonomia das autarquias locais e para a descentralização democrática da administração pública” (p.1), levando assim, a que os poderes de funcionamento da sociedade fosse repartido pelos diferentes níveis de administração, tornando-se as comunidades responsáveis por uma boa parte do processo de desenvolvimento de políticas próprias adaptadas à sua realidade, necessidades e interesses.

As autarquias locais em Portugal têm competências em áreas como a administração geral que abrande a polícia, a ordem pública dos bombeiros, a proteção civil e o Estado Civil; a educação que compõe o ensino pré-escolar, o ensino primário, o ensino secundário, a Educação de Adultos e hospitais; a ação social que visa a assistência social, a Terceira idade, entre outros; o meio ambiente que abrande os esgotos, lixos e limpeza pública, cemitérios, matadores, proteção do consumidor, entre outros; cultura, lazer e desporto e serviços económicos, como o gás, a eletricidade, a promoção económica, o turismo, entre outros aspetos que desenvolvam a economia.

3.4. A Administração Local e as práticas de Formação Profissional

A Formação Profissional nas Autarquias tem sido muito pouco discutida pelos vários autores que abordam as questões da educação e da formação. No entanto tem vindo a evidenciar-se, através da necessidade de se melhorar os serviços públicos, formando os seus trabalhadores, com o objetivo de prepará-los para darem respostas adequadas à população que servem. Neste sentido, a formação tem sido assumida como um direito dos trabalhadores que exercem funções públicas, mas também como um importante instrumento de melhoria dos serviços prestados pela Administração Pública, constituindo-se também como um importante meio para despoletar a mudança, já que ocorre frequentemente processos de descentralização de poderes da Administração Central para a Local.

Pretende-se esclarecer neste ponto, como se desenvolve a Formação Profissional na Administração local, e quais as competências e atribuições dadas às câmaras no que respeita a gerirem o seu processo de formação. Como tal, uma organização possui a capacidade de criar continuamente o futuro que na realidade mais deseja. Para que isto aconteça, a organização deverá refletir sobre o seu desempenho atual e sobre os fatores que a envolvem, o que permite direcionar a organização para diversos futuros possíveis. Neste contexto, as organizações elaboram um projeto e implementam ações necessárias para que se possam mover da situação atual para a situação desejada. No caso das Autarquias e ao se transpor esta situação para as mesmas, deverá ter-se em conta que estas são organizações burocráticas, por vezes muito fechadas e muito reticentes a processos que impliquem a mudança.

No entanto, tem-se concebido a ideia de que para mudar é preciso formar, pois é através da formação que se constitui a mudança dentro da organização. Para a formação acontecer é porque se está num processo de mudança organizacional e assim, não há mudança organizacional sem formação dos trabalhadores (Correia, 2009). Deste modo, para que haja formação, inicia-se um plano de formação e muda-se a organização. Porém, ao mudar-se a organização, terá que se efetuar várias ações de formação e de manutenção, que devem constar no plano de formação, na medida em que a mudança da organização vai detetar novas necessidades de formação. É neste sentido, que as

organizações se constituem como sistemas vivos, que vivem da inovação, que gera mudanças, e essas mudanças conduzem à procura da formação. (Correia, 2009)

A Formação Profissional na Administração Pública é regulamentada pelo Decreto-Lei nº50/98, de 11 de Março, sendo definida no seu artigo 3º como "... o processo global e permanente através do qual os funcionários sujeitos a um processo de recrutamento e seleção, se preparam para o exercício de uma atividade profissional, através da aquisição e do desenvolvimento de capacidades ou competências, cuja síntese e integração possibilitam a adoção dos comportamentos adequados ao desempenho profissional e à valorização pessoal e profissional".

No artigo 8º são definidos os objetivos da Formação Profissional são contribuir para a eficiência, a eficácia e a qualidade dos serviços; melhorar o desempenho profissional dos funcionários e agentes da Administração Pública, fomentando a sua criatividade, a inovação, o espírito de iniciativa, o espírito crítico e a qualidade; assegurar a qualificação dos funcionários para o ingresso, acesso e intercomunicabilidade nas carreiras; contribuir para a mobilidade dos efetivos da Administração Pública; contribuir para a realização pessoal e profissional dos funcionários e agentes da Administração, preparando-os para o desempenho das diversas missões para que estão vocacionados; complementar os conhecimentos técnicos e os fundamentos culturais ministrados pelo sistema educativo.

A Formação Profissional tem como princípios os estipulados no artigo 9º do Decreto-Lei n.º50/98, de 11 de Março: a Universalidade, porque abrange genericamente os funcionários e agentes, bem como os candidatos a funcionários, da administração pública; a Continuidade, porque se reveste de uma função de educação permanente ao longo de toda a carreira; a Utilidade funcional, porque se relaciona com as necessidades do serviço público e da sua gestão, com a política de qualidade do pessoal e de emprego publico, com as necessidades de carácter organizativo e as aspirações de desenvolvimento sócio -profissional dos respetivos funcionários e agentes; a Multidisciplinaridade, porque abarca diversos ramos do conhecimento e técnicas necessárias à satisfação das necessidades dos serviços públicos e à realização e motivação profissional dos respetivos funcionários e agentes, tendo em conta a evolução do saber e dos meios tecnológicos; a Desconcentração e descentralização,

porque procura diversificar os locais de realização das ações de formação, procurando facilitar o acesso dos funcionários às mesmas; a Complementaridade, enquanto sequência natural do sistema educativo.

Dentro da Administração Pública, a Formação Profissional assume dois tipos de formação, a formação inicial e a formação contínua, servindo a formação contínua como um complemento à formação base, que permitirá a adaptação às novas tecnologias, melhorar o desempenho profissional dos trabalhadores, e também visa o desenvolvimento pessoal e profissional, de forma a se obter promoção na carreira.

A formação contínua, tem como modalidades como a formação de aperfeiçoamento, que como o próprio nome indica, destina-se ao aperfeiçoamento profissional do funcionário; a formação de especialização, tem como objetivos o dotar, ou aperfeiçoar conhecimentos, relativos a determinada área; a formação para a promoção na carreira, desde que devidamente regulamentada e especificada em legislação própria, visa desenvolver conhecimentos considerados indispensáveis para o exercício de determinada função e a formação de reconversão profissional, tem como objetivo dotar o funcionário de conhecimentos e competências para o desempenho de uma função diferente da que este desempenha no momento. Mas, quando falamos de formação, pode-se também falar na autoformação, que não é mais do que o acesso à formação que contribui para o aumento das qualificações por iniciativa individual, presente no artigo 25º do Decreto-lei n.º50/98, de 11 de Março.

A Formação Profissional é sem dúvida um pilar das organizações dos nossos tempos, como tal, terá de ser acompanhada, para que, de uma forma atempada possam ser diagnosticadas quais as necessidades formativas de cada um dos trabalhadores (Correia, 2009). Este acompanhamento, na maioria das vezes é feito pelo pessoal dirigente e pelas chefias no próprio local de trabalho, uma vez que são estes os responsáveis por ter em conta os conhecimentos e as aptidões necessárias ao correto desempenho das funções que cada trabalhador da Administração Pública deverá exercer (Correia, 2009). No entanto, tal como se refere anteriormente, para que a Formação Profissional se desenvolva, deverá definir-se a política de formação, identificando-se não só as áreas de formação em que se deve investir, mas também os custos financeiros, os recursos materiais e os recursos humanos necessários (Correia, 2009).

Nas últimas décadas houve uma crescente necessidade de se desenvolverem movimentos reformistas nas Administrações Públicas, tanto na Administração Central como Local, no sentido de torná-las mais eficazes e eficientes na prestação dos serviços junto da comunidade e dos cidadãos.

Para a prossecução dos objetivos definidos pelas autarquias locais, o capital humano das Administrações Públicas tem sido um importante protagonista para o desenvolvimento de vários interesses e objetivos, sobretudo da Formação Profissional, sendo esta considerada essencial para o sucesso das reformas, desde que os programas de formação correspondam à necessidade dos diversos serviços, no que concerne ao saber-fazer e ao saber-estar. Embora a Formação Profissional para os trabalhadores na Administração Pública seja uma prática corrente, em muitos países da União Europeia, os modelos de organização e gestão da formação são muito diferenciados. A Formação Profissional passou a ser vista como um conjunto de atividades que visam a aquisição de conhecimentos, capacidades, atitudes e comportamentos exigidos, para o exercício de funções próprias de uma profissão ou grupo de profissões.

As reformas quanto à Formação Profissional têm como objetivo, o desenvolvimento económico e social do país, a modernização dos serviços públicos, e por fim, a melhoria dos níveis de qualificação inicial e da formação ao longo da vida. A Formação Profissional nos serviços públicos é assumida como um direito e um dever dos trabalhadores, sendo esta determinante para a valorização pessoal e profissional, dividindo-se em dois tipos de formação, a formação inicial e a formação contínua.

No que respeita à formação inicial, esta permite a qualificação para o início das funções, por outro lado, a formação contínua visa o desenvolvimento de capacidades, o aperfeiçoamento profissional, a especialização, a mobilidade e a flexibilidade. No entanto, em Portugal a Formação Profissional na Administração Pública só teve início com o III Plano de Fomento que decorreu de 1968 a 1973. Este plano evoca a necessidade de se realizar cursos de formação e aperfeiçoamento profissional, nomeadamente em organização e métodos. Ou seja, tornou-se pertinente lançar programas de formação que suprimisse necessidades contínuas dos funcionários da Administração Central.

Em 1979 com a criação do Instituto Nacional da Administração (INA), instituído através do Decreto- Lei 160/79 a 30 de Maio e do Centro de Estudos e Formação Autárquica (CEFA), Instituído pelo Decreto – Lei 161/80 de 28 de Maio, foi possível estender a formação profissional contínua à Administração Local, sobretudo aos municípios, uma vez que, de acordo com Pereira (2001), “Estas instituições têm como função contribuir através do ensino e da investigação científica para o aperfeiçoamento e modernização administrativa do Estado” (cit in Correia, 2009, p.39-40). Deste modo, a Formação Profissional contínua na Administração Pública (Central e Local), surgiu como um momento, que veio reequacionar a mudança e a modernização dos serviços prestados pela Administração Central e Local.

Em 1986, com a entrada de Portugal para a Comunidade Europeia surgem programas de apoio à formação nas autarquias, como é o caso do Programa Foral que foi aprovado pelo Conselho de Ministros nº 171/2000, de 16 de Novembro, sofrendo alterações ao longo dos anos pelo Conselho de Ministros (Correia, 2009).

Os programas de formação para as Autarquias Locais foram financiados pelas medidas do Fundo Social Europeu (FSE), sendo uma necessidade emergente dotar os funcionários da Administração Local de conhecimentos e competências, uma vez que se iniciaram processos de descentralização de poderes e competências da Administração central para a Administração Local, sobretudo para os Municípios, em alguns domínios como o da Proteção Civil, a Educação, a Ação Social e o Ambiente (Correia, 2009). Com isto, entrou-se numa fase de reestruturação e de modernização interna dos serviços prestados pela Administração Pública, levando as próprias Autarquias a apostaram na formação como um potenciador instrumento para se alcançar os objetivos previstos, respondendo-se de forma eficaz às necessidades do público que servem (Correia, 2009).

Perante a situação referida, nos meados dos anos 90, criou-se o Programa Integrado de Formação para a Modernização da Administração Pública (PROFAP), que permitiu construir uma conceção baseada num ciclo de formação em que todos os intervenientes poderiam participar ativamente. Neste contexto, O PROFAP foi desenvolvido com o objetivo de adequar a capacidade de resposta da função pública às exigências decorrentes das políticas de ajustamento estrutural, tendo este programa

financiamento comunitário de cerca de 75% do Fundo Social Europeu. Assim sendo, os anos 90 foram de “ouro” para a formação na administração, uma vez que se deram importantes passos, com o estabelecimento de políticas de formação que permitiram reconhecer o capital humano como principal ativo de uma organização.

Em 1998, surge a publicação do novo e atual diploma sobre a Formação Profissional na Administração Pública, o Decreto – Lei nº50/98 de 11 de Março e a regulação de direito à formação profissional através de um crédito de trinta e cinco horas anuais de formação.

Decorrente das novas políticas de formação, o Decreto -Lei nº50/98 de 11 de Março, vem legitimar que no sistema de Formação Profissional, existem diferentes órgãos de coordenação da mesma, como é o caso da Direção Geral da Administração Pública, a quem compete utilizar estratégias de formação e aperfeiçoamento profissional; recolher dados que permitem aferir do cumprimento dos planos da formação e investimentos efetuados pelas entidades de formação; verificar o cumprimento da realização de diagnósticos de necessidades de formação por parte dos serviços através de organismos centrais e promover a avaliação da formação ministrada.

A partir de 1994, em Portugal a formação na Administração Pública começa a evidenciar-se a nível normativo. Ou seja, todos os princípios gerais da Formação Profissional, todas as competências, todos os direitos e deveres da Administração Pública quanto à formação profissional, foram desenvolvidos e publicados em Decretos-Lei, com o objetivo primordial de serem respeitados e cumpridos pelos serviços de Administração Pública.

A Formação Profissional na Administração Pública, tal como se refere anteriormente, tem um carácter inicial ou contínuo, sendo ministrada em contexto sala de aula ou à distância (e - learning), o que permite criar um contexto de formação permanente, sendo possível desta forma, dar resposta a desafios impostos pela própria sociedade do conhecimento, pela globalização e pelas exigências comunitárias.

A formação contínua promove a atualização e a valorização pessoal e profissional dos funcionários e agentes, de acordo com os programas de desenvolvimento, inovação e

mudança na Administração Pública. Desta Forma, poderá dizer-se que a formação contínua tem como objetivo o complemento da formação base, atualizando-a em função do desenvolvimento técnico-científico, criando-se também uma adequação às mudanças técnicas e tecnológicas dos funcionários, permitindo-lhes a progressão e a promoção na carreira.

Com os programas de Formação Profissional para as Autarquias Locais, em Portugal, verificou-se novos modos de regulação, que permitiram a transferência de competências do nível central para o nível local. Com isto, possibilitou-se o desenvolvimento de novos modos de organização e gestão ao nível autárquico, que surgem intimamente ligados ao investimento na “formação dos recursos humanos” (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008), indo ao encontro das políticas de formação e educação que se expandiram por toda a Europa, sendo estas esclarecidas em documentos como o Memorando da Comissão Europeia sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida, que promove o desenvolvimento de uma sociedade cognitiva assente no conhecimento.

A aposta na formação contínua, ao nível da Administração Local, só se justifica e adquire pertinência, no quadro de um processo de mudança, na qual as autarquias se encontram confrontadas, não apenas com novas exigências sociais, mas também com problemas de complexidade crescente, aos quais terão dificuldade em responder de forma adequada (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008). Deste modo, deverá fazer-se um investimento em formação, com o objetivo de se cumprir regras e resolver problemas relacionados com a missão e as características da própria organização. É nesta perspetiva de reorientar a formação da Administração Local para a resolução de problemas, que se verifica a mudança, levando a que os objetivos sejam congruentes com os investimentos na Formação Profissional contínua dos trabalhadores da Administração Pública Local, fazendo estes parte de um processo que contribuirá para o sucesso da organização.

A Formação Profissional contínua na Administração Pública Central e Local tem sido pensada “como um processo de capacitação individual” (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008, p.131), e neste sentido, tem sido estruturada de acordo com diversos

segmentos que constituem o mundo profissional. Num estudo desenvolvido por Canário, Cabrito & Cavaco em 2008, que pretendia caracterizar o universo dos potenciais destinatários de formação na Administração Local, desenvolvido através dos Balanços Sociais de 2000, foi possível constatar-se que ao nível do continente, os funcionários da Administração Pública, distribuem-se por categorias profissionais, sexo, idades, níveis de antiguidade e grau de escolaridade.

Logo, no que respeita a categorias profissionais, os funcionários podem ser distribuídos por categorias tais como: Operários (22,1%), Administrativos (15,1%), Técnicos Superiores (9,2%), Técnico Profissional (8,6%), Dirigentes (3,1%), Técnico (2,4%) e Informático (1,0). Ao nível do Continente, na Administração Pública as categorias profissionais com maior número de trabalhadores são a categoria dos Operários com 22,1% dos funcionários e a categoria dos Administrativos com 15,1% dos funcionários. Porém, a categoria profissional com menor número de trabalhadores é referente aos Informáticos que contam apenas com 1,0% dos trabalhadores (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008).

Segundo os Balanços Sociais de 2000 e de acordo com o estudo desenvolvido por Canário, Cabrito e Cavaco, no que respeita ao sexo, os funcionários com maior número distribuídos pelo sexo, são os funcionários do sexo masculino com cerca de 64,2% dos trabalhadores, o que quer dizer que 35,8% dos restantes trabalhadores são do sexo feminino (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008). No entanto, a distribuição dos sexos pelas categorias profissionais é substancialmente desigual, uma vez que, o sexo masculino predomina sobretudo em categorias como os Operários, Auxiliares, Dirigentes e Técnicos Profissionais. Já as mulheres predominam em categorias, tais como o pessoal Administrativo e Técnicos Superiores (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008).

No que concerne às idades, constatou-se no presente estudo, que 26% dos trabalhadores têm idades compreendidas entre os 18 e os 34 anos de idade. Relativamente aos níveis de antiguidade, 78% dos funcionários têm menos de 20 anos

de serviço na Administração Pública Local, e 43% tem menos de 10 anos de serviço (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008).

Quanto aos níveis de escolaridade, 43% dos funcionários da Administração Pública Local, possui apenas o 4º ano de escolaridade, sendo que o sexo menos escolarizado é o sexo masculino, uma vez que predominam em maior número distribuídos pelas categorias profissionais dos Operários e Auxiliares, o que poderá também decorrer da tardia escolarização em Portugal (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008).

No que respeita à oferta de formação, ao nível do Continente, a frequência das ações de formação, verificou-se que 14% dos Operários e Auxiliares frequentam ações. Porém, 43% das ações são frequentadas pelos Dirigentes, Técnicos Superiores, Informáticos e Técnicos, verificando-se discrepância entre o género distribuídos pelas várias categorias profissionais (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008)

Quanto ao tempo da formação, predomina sobretudo na Administração Pública Local ações de curta duração, equivalentes a menos de 30 horas de formação, correspondendo em todo o território Português a 78% das ações (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008).

Em todo o Continente na Administração Pública Local predominam ações de formação internas e externas. No que respeita a ações externas, constatou-se que 77% das ações a nível do Continente são externas, o que 23% de ações são internas. Independentemente do carácter interno ou externo, a formação é desenvolvida em sala de aula (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008).

A formação mobiliza recursos que são necessários à sua realização, tais como: espaços físicos, os tempos, as entidades formadoras e os formadores. Para tal são precisos financiamentos que no ano de 2000 corresponderiam a 81,9% (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008).

No que respeita a áreas de formação, a contabilidade e secretariado, ações de formação que incidem na legislação e ações de formação no domínio da informática são temáticas que abrangem 81,7% das áreas de formação na região de Lisboa e vale do Tejo; 66,3% na região do Norte; 84% na região do Centro (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008). Há, portanto, uma reduzida oferta nos catálogos da formação, articulando-se assim, o consumo da formação, a motivações individuais e a gestão de carreiras, o que demonstra que a formação está pouco orientada para as áreas relacionadas com a satisfação das necessidades sociais e com os processos territorializados de desenvolvimento e ampliação de áreas de intervenção e competências de formação (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008).

Quanto às modalidades de formação, a maior parte são desenvolvidas em sala de aula, centradas na transmissão de informação pelo formador, com adoção de novas tecnologias, tal como a Aprendizagem ao Longo da Vida no contexto da sociedade da informação e do conhecimento (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008).

De acordo com o estudo desenvolvido por Canário, Cabrito & Cavaco, e com os Balanços Sociais de 2000 recolhidos nas Autarquias Locais em todo o Continente Português, foi possível constatar-se que existia um consumo passivo de formação, o que se devia, sobretudo, “a ausência de uma cultura de formação e a ausência de uma cultura de projeto (...), que decorriam “ausência de meios organizacionais e recursos humanos qualificados, para participar na construção de “pedidos” e/ou na oferta de formação” (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008, p.137).

Nas práticas de formação nas Autarquias, verificou-se nos inquéritos respondidos pelas Câmaras Municipais, que um terço não possuía um serviço de gestão de recursos humanos. Porém, 27,6% das entidades possuem um serviço de formação. Durante os últimos três anos, 42,2% das entidades, responderam não terem proporcionado formação aos seus trabalhadores. No entanto, a formação externa é aquela que predomina nas Autarquias Locais, mesmo estando associada a condicionalismos financeiros e logísticos (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008).

No que concerne à acreditação da formação, de acordo com os inquéritos respondidos pelas câmaras municipais no presente estudo, apenas 8,6% das entidades

dizem ser acreditadas na formação. Relativamente à ausência de uma cultura de projeto, 28,6% das Autarquias, afirmam ter um Plano Anual de Formação, sendo este elaborado a partir de informações recolhidas, tal como a listagem de ações que se pretende frequentar durante todo o ano (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008). Com isto, as Autarquias, deverão ser construtoras de estratégias de formação profissional contínua, sendo elas as próprias gestoras de formação e criadoras de modalidade de formação. (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008).

Torna-se, então, imperativo construir uma cultura de Formação Profissional que assente no desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional; construir uma formação dirigida para equipas multiprofissionais, numa lógica de projeto e de resolução de problemas que ocorrem, por vezes, na organização; articular a formação com o desempenho individual e com a construção e execução de um projeto de organização; e por fim, dotar as Autarquias de capacidades ao nível dos serviços e recursos humanos, para que se possa promover, encomendar e organizar toda a formação (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008).

Outro aspeto que será importante para o desenvolvimento da formação nas Autarquias, prende-se com a construção de redes de formação de base territorial, que poderá desempenhar um importante papel na resolução de problemas, através dos serviços de formação (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008). Neste sentido, será também fulcral o investimento em novas pedagogias e métodos de trabalho pedagógico com os adultos, que integrem a valorização da experiência dos formandos, as potencialidades formativas das situações de trabalho, a formação em alternância, a utilização de animação, a valorização da formação não presencial, a valorização de auto formação e a articulação da formação com projetos de ação, com o objetivo de se contrariar a forma tradicional de se expor a informação e os conteúdos (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008).

Perante este cenário e com as mudanças nas Autarquias Locais, a Formação Profissional passou a ser concebida por medida, ou seja, passou a ser adequada ao contexto e produzida em conjunto com os formandos, tornando-se possível a construção de uma oferta própria de formação, com base nos recursos humanos das entidades autárquicas, o que levou à renovação das práticas e dispositivos de formação na Administração Local e à autonomia das mesmas, no que respeita à Formação

Profissional (Canário, Cabrito & Cavaco, 2008). No entanto, apesar de a formação ter sido pouco abordada pelos vários autores que desenvolvem as questões da educação e formação, a Formação Profissional nas Autarquias tem ganho relevância, na medida em que surge a necessidade de se criarem estratégias para fazer face às mudanças que têm ocorrido, sobretudo devido à descentralização de poderes da Administração Central para a Local.

A formação nas Autarquias Locais tem-se constituído como uma mais-valia, uma vez que permite melhorar os serviços que prestam, respondendo adequadamente às necessidades do público que servem, assim como permite desenvolver novos conhecimentos e competências nos trabalhadores, melhorando o seu desempenho a nível profissional que se reflete também na concretização dos objetivos organizacionais.

PARTE II – CÂMARA MUNICIPAL DE SESIMBRA E ESTÁGIO ACADÉMICO

1. O CONCELHO DE SESIMBRA: LOCALIZAÇÃO, POPULAÇÃO, HISTÓRIA E PATRIMÓNIO

1.1. Localização

O concelho de Sesimbra situa-se no sudoeste da Península de Setúbal, possuindo uma área de 194,98 quilómetros quadrados e integrando a área Metropolitana de Lisboa. É limitado a norte pelos municípios de Almada e Seixal, a nordeste pelo Barreiro, a leste por Setúbal e a Sul Oeste pelo Oceano Atlântico. A sua linha de costa, com múltiplas paisagens, estende-se desde a Lagoa de Albufeira até à Serra da Arrábida. Neste contexto, identificam-se três zonas distintas no concelho de Sesimbra: a zona de vale ou várzea que abrange as terras baixas da Lagoa de Albufeira, vales da Apostiça, Brava, Ferraria, Aiana, Amieira, Lage e Torrões; a zona de serra ou acidentada que é definida por uma faixa, relativamente estreita, que corre paralelamente à costa sul, estendendo-se desde a ponta do Cabo Espichel, até ao limite nascente do concelho, na Serra da Arrábida e a zona plana que abrange a restante área do concelho, eleva-se suavemente da costa de Alfarim para nascente.

1.2. População

Quanto à população do município de Sesimbra, os Censos de 2001 revelaram que a mesma tem aumentado 38 % entre 1991 e 2001, sobretudo na freguesia da Quinta do Conde, cuja população residente aumentou cerca de 108%. No que diz respeito à freguesia do Castelo ocorreu um acréscimo populacional de 27 % no mesmo período, enquanto que na freguesia de Santiago, a população residente diminuiu em cerca de 21%. Relativamente ao número de alojamentos no concelho, verificou-se que nos últimos dez anos aumentou em 35,4%, repartindo-se da seguinte forma: Santiago

(10,7%); Castelo (19,5%) e Quinta do Conde (89,7%).

1.3. História

O concelho de Sesimbra é um dos concelhos do nosso país que possui monumentos históricos que, por sua vez, promovem a cultura e as tradições da população que habita esta pequena vila. Assim, dos vários marcos históricos que têm representado um pouco da cultura portuguesa aos longos dos tempos, a vila de Sesimbra destaca-se pela presença histórica de: Dinossauros e pré – história: existem vários testemunhos desde o Jurássico Superior (155 milhões de anos) que registam a presença de dinossáurios, que ao se extinguírem no Cretácico Superior (65 milhões de anos) facilitaram a evolução de novas espécies, de onde se destacam os mamíferos.

Quanto à espécie humana, é no Paleolítico Inferior (900.000 anos a.C.) que o Homo Erectus inicia a ocupação das costas marítimas e fluviais, caminhando depois para os territórios interiores onde deixara artefactos que testemunham esta jornada. A evolução prosseguiu com o Homo Sapiens Neanderthalensis e o Homo Sapiens Sapiens, que no Neolítico Antigo (6000 anos a.C.) converteu-se de caçador itinerante em agricultor sedentário, em novas sociedades representadas nos seus cultos funerários, dando origem à cultura Sesimbrense que vive sobretudo de atividades ligadas ao sector primário, como a pesca e a agricultura;

Na Idade Contemporânea, o início do século XIX refletiu o novo período de carências motivado pelas invasões napoleónicas (1801-1807) e pelas guerras liberais (1834-1836), que conduziu a uma ruína económica, social e populacional, agravada por posteriores epidemias (1857). Neste sentido, foi com a segunda metade do século XIX que se recuperou a economia de Sesimbra, que teve origem no desenvolvimento das atividades de pesca e da indústria conserveira, que influenciou os novos contextos sociais mesmo nas comunidades rurais. Com a evolução dos tempos, no século XX promoveu-se o apogeu e o declínio da pesca, que levou ao desenvolvimento de uma nova indústria como turismo, que promoveu um renovado crescimento populacional do concelho.

Na Idade Média, destacou-se sobretudo, a vigilância islâmica da fronteira marítima motivou no século X a edificação de uma ribat, os primórdios do castelo, conquistada por D. Afonso Henriques em 1165 para mais tarde em 1191, ser reocupada pelo califado almoadá. Porém, antes de 1199, Sesimbra é repovoada por francos, a quem D. Sancho I em 1201 atribui foral, para depois D. Sancho II em 1236 doar o Castelo à Ordem de Santiago, e D. Dinis em 1297 delimitar os limites do concelho. Neste período surge uma nova povoação nos areais de Sesimbra, a Ribeira de Sesimbra, atacada em 1384 pela frota castelhana que sitiava Lisboa e Almada, e que no século XV teve grande importância devido ao abandono da antiga muralhada. Na Idade Moderna, a partir do século XVI, a Ribeira sobrepõe-se, em importância, ao burgo castelar, conforme atesta o foral de D. Manuel I, em 1514, e a criação da nova freguesia de Santiago, em 1536.

A estrutura do castelo e do interior rural foi secundada em detrimento da póvoa ribeirinha e das atividades ligadas ao mar, que as carreiras para o império condicionavam, desde a construção naval ao abastecimento das frotas. A nova vila tinha assim tendências de expansão no espaço da baía, com uma malha urbana muito característica destas novas povoações do século XVI. O forte da Marinha, junto ao mar, a Capela e Hospital do Espírito Santo dos Mareantes, a Igreja Matriz, a Igreja da Misericórdia e os Paços do Concelho são edificadas nesta altura. Durante este século, Sesimbra vê a sua população participar de modo ativo na expansão ultramarina.

A crise de 1580 e a perda da independência, a vila começa a decair com a falta de homens e sobretudo com os ataques de piratas, tal como sucedeu em 1602, quando uma armada inglesa destrói o forte da Marinha. Só com a Restauração de 1640, Sesimbra recuperou de novo uma importante posição enquanto fronteira marítima, devido à ação do rei D. João IV, que ordenou a reedificação de uma linha de fortificações costeiras, com a fortaleza de Santiago e os fortes de S. Teodósio, S. Domingos, Nossa Senhora do Cabo e S. Pedro. No entanto, esta linha não foi suficiente para dissuadir os ataques marítimos, em particular dos corsários berberes, como sucedeu em 1665 e 1721.

Com o poder real de D. José e o despotismo pombalino do século XVIII, as terras de Sesimbra, propriedades dos Duques de Aveiro, últimos representantes da Ordem Militar de Santiago, mas conjurados na tentativa de assassinato do rei, passam para a tutela real, repartindo-se ainda o concelho, sobretudo na zona de Azeitão. Sucede o mesmo com o

poder judicial, que transita para outras comarcas até às crenças religiosas e património da Ordem, que passam diretamente para as paróquias.

1.4. Património

O património está associado à história deixada pelos nossos antepassados e que hoje faz parte da nossa cultura. Ou seja, são todos os bens materiais e imateriais com valor próprio e que fazem parte da identidade de uma determinada comunidade, é portanto, a herança do passado. Deste modo, o município de Sesimbra foi presenteado com algum património que apresenta valor cultural e histórico e que determina a cultura, as vivências e as tradições dos Sesimbrenses.

Este património está subdividido em categorias onde são posteriormente enumerados bens materiais e imateriais que caracterizam o nosso município e a nossa população, tais como: o Património Arqueológico do qual faz parte a Jazida dos Pinheiros; Lapa do Bugio; Lapa do Fumo; mar Anão e Roça do Casal do Meio; o Património Artístico, do qual faz parte a Coroação da Virgem; Igreja da Consolação; Nossa Senhora com o menino; Nossa Senhora da Misericórdia; Santo António livra o pai da forca e São Sebastião; o Património Edificado a qual pertence a Capela do Espírito Santo dos Mareantes; Castelo de Sesimbra; Fortaleza de Santiago; Forte de S. Teodósio; Igreja de Nossa Senhora do Cabo Espichel Pelourinho e Santuário de Nossa Senhora do Cabo Espichel; o Património Etnológico que é detentor da Arte da Xávega e da Chinha e Moinha da Azóia; o Património Fortaleza que abrange a dinamização cultural; Projeto de Recuperação; Um polo de cultura, tradição e lazer; Forte de Santiago e Fortaleza é do Município; e por fim, o Património Natural como a Gruta da Utopia; Gruta do Frade; Gruta do Zambujal; Jazida de Icnofósseis da Pedra da Mua; Jazida de Icnofósseis da Pedreira do Avelino e Jazida de Icnofósseis dos Lagosteiros.

2. ESTRUTURA ORGÂNICA, FUNCIONAL E A FORMAÇÃO DA CÂMARA MUNICIPAL DE SESIMBRA

2.1. A Divisão de Gestão de Recursos Humanos- Área de Formação e Integração Profissional

De acordo com a Constituição da República, as autarquias locais são pessoas coletivas territoriais, dotadas de órgãos representativos que visam a prossecução dos interesses da população, pertencente aquele território. As autarquias locais são representadas por órgãos autárquicos como a Freguesia (Assembleia de Freguesia e Junta de Freguesia), o Município (Assembleia Municipal, Câmara Municipal e Concelho Municipal) e as Regiões Administrativas (Assembleia Regional, Junta Regional e Concelho Regional). Para estes órgãos autárquicos são delegados poderes, atribuições e competências, que são transmitidas do órgão central, o Estado, para as autarquias locais. Como tal, as Câmaras Municipais, obtêm competências para se girem a vários níveis, sobretudo a nível educativo.

Deste modo, pretende-se elucidar as competências no âmbito da Formação Profissional que a CMS dispõe de forma a desenvolver competências que sirvam os objetivos organizacionais, e neste sentido é de referenciar toda a atividade desenvolvida pela Divisão de Gestão de Recursos Humanos – Área de Formação e Integração Profissional.

Com o despacho nº1198/2013 a Assembleia Municipal de Sesimbra aprovou no dia 28 de Dezembro de 2012, o modelo de estrutura orgânica hierarquizada dos serviços Municipais de Sesimbra, a composição e definição da estrutura nuclear e o número máximo de unidade orgânica flexível, de equipas de projeto e de subunidades orgânicas.

Este modelo da estrutura orgânica da CMS, sendo um modelo de estrutura hierarquizada, permite a criação de departamentos, de divisões e unidades ou gabinetes

de apoio que constituem assim os serviços da CMS, e que asseguram o exercício de competências essenciais à prossecução dos objetivos e da gestão do pessoal, sendo também o mesmo, fulcral para a adaptação e utilização dos novos meios tecnológicos disponíveis na mesma. Neste sentido, a estrutura orgânica constitui a base da organização e da gestão da autarquia local, que se traduz no desenvolvimento e aplicação de competências que são atribuídas aos vários serviços da CMS, visando-se a prossecução dos interesses do município de Sesimbra, e do respetivo público que serve. Ou seja, a satisfação das necessidades da sua comunidade local, tal como o desenvolvimento socioeconómico, a promoção da educação, a cultura, o desporto, a ciência, a saúde, a habitação, o ordenamento do território, o abastecimento público e o saneamento básico do ambiente, de forma a proporcionar-se melhores condições de vida ao munícipe e à população.

A atribuição de competências é orientada no sentido de melhorar quantitativa e qualitativamente os serviços prestados e, desta forma, a organização dos serviços municipais obedece ao modelo da estrutura hierarquizada, que é constituído por unidades orgânicas flexíveis, compostas por dez divisões municipais; unidades orgânicas nucleares são compostas por dois departamentos e 17 subunidades que prestam serviços de natureza educativa; unidades funcionais; a CMS dispõe também de 15 gabinetes de acessória e apoio; existem também duas unidades funcionais que se destinam a assegurar a promoção, o apoio a concretização das estratégias definidas pelo executivo e por fim, conta também com duas equipas de projeto.

A Divisão de Gestão de Recursos Humanos – Área de Formação e Integração Profissional da CMS é composta por várias equipas de trabalho, entre elas, a equipa que desenvolve a Formação profissional, visando a prossecução dos interesses e necessidades a nível das questões formativas dos trabalhadores desta autarquia. A equipa de formação é constituída por três elementos, a responsável pela equipa de formação e duas Técnicas Superiores, que dispõe de tarefas distintas. Ou seja, dois dos elementos, a responsável pela coordenação da equipa e por todos os processos formativos, e uma das Técnicas Superiores, encarregam-se da gestão e organização da formação interna da CMS. O outro elemento da equipa, sendo também Técnica Superior, está responsável pela formação externa da CMS e pelas parcerias que esta

estabeleceu com o Centro de Emprego, de forma a conseguir ocupar pessoas que encontram a receber subsídio de desemprego, em tarefas que são necessárias à CMS.

As instalações da Divisão de Gestão de Recursos Humanos – Área de Formação e Integração Profissional, situam-se no edifício localizado no Largo Luís de Camões, respetivo ao antigo ciclo preparatório. A Divisão de Gestão de Recursos Humanos, é assim composta por um edifício próprio, tendo gabinetes próprios ao exercício das suas funções. Estes gabinetes admitem todas as condições necessárias ao desempenho das atividades que se comprometem a desenvolver. Ou seja, os gabinetes apresentam recursos que permitem o desempenho das tarefas e a prossecução dos seus interesses, de forma a responderem adequadamente aos interesses e necessidades tanto dos trabalhadores da CMS como aos interesses públicos.

De acordo com a estrutura orgânica e flexível da CMS, é da competência da Divisão de Gestão de Recursos Humanos – Área de Formação e Integração Profissional, os seguintes aspetos: Definir, propor e dinamizar uma política de gestão integrada de recursos humanos, em articulação e diálogo com os dirigentes dos serviços; Elaborar, propor e executar o plano anual de atividades, nas suas vertentes de recrutamento e seleção de pessoal, gestão de carreiras, mobilidade, avaliação de desempenho, apoio social, saúde, higiene e segurança, bem como promover a formação profissional; Gerir o mapa de pessoal e, anualmente elaborar as propostas de alterações que se mostrem necessárias; Elaborar a proposta de orçamento anual dos recursos humanos, acompanhar a sua execução e propor as alterações que se mostrem necessárias; Assegurar a divulgação de informação junto dos trabalhadores sobre matérias relacionadas com os seus direitos e deveres, sobre a organização dos serviços e das medidas de gestão adotadas, bem como garantir a circulação e partilha de informação indispensável a uma gestão integrada de recursos humanos; Garantir o acolhimento inicial e o atendimento personalizado dos trabalhadores; Promover a racionalização dos métodos de trabalho, a modernização e a qualidade dos serviços, num contexto de desenvolvimento organizacional; Definir as estratégias de intervenção nas áreas de segurança, saúde e higiene no trabalho, bem como promover a implementação de programas destinados à prevenção da doença, das toxicodependências e dos acidentes de trabalho; Assegurar a administração do refeitório municipal; Proceder anualmente à elaboração do Balanço Social, bem como sistematizar as atividades desenvolvidas durante o ano económico,

tendo em vista a sua inclusão no respetivo relatório; Promover o diálogo com as estruturas representativas dos trabalhadores, com as associações sindicais, com as entidades da administração central e instituições; Propor e colaborar na dinamização de programas de inserção profissional, de combate ao desemprego e de estágios profissionais; Desempenhar as funções de interlocutor das entidades de controlo e de tutela competentes, cabendo-lhe em especial a coordenação do exercício do contraditório e acompanhamento da adoção, pelos serviços, das recomendações formuladas pelas entidades externas. Assim, promover a Formação Profissional, é uma das competências da Divisão de Gestão dos Recursos Humanos, neste sentido e como tal, a equipa responsável pela formação, deve garantir a prossecução dos objetivos da CMS quanto à formação contínua e profissional dos seus trabalhadores, permitindo que haja possibilidade de se colmatar falhas e lacunas em aprendizagens adquiridas anteriormente, e complementar aprendizagens desenvolvidas fora e em contexto de trabalho.

A Formação Profissional na CMS visa o desenvolvimento e o crescimento pessoal e profissional dos seus trabalhadores. Neste âmbito, compete à Divisão de Gestão dos Recursos Humanos e à equipa de formação: Promover estudos e propor medidas que visem garantir a gestão adequada das competências dos recursos humanos afetos ao Município; Assegurar a valorização dos recursos humanos da CMS em todas as suas fases (diagnóstico, plano de formação, programação, implementação e avaliação), de acordo com os procedimentos fixados, promovendo o envolvimento dos serviços municipais e prospeção de financiamentos externos; Gerir a ocupação e a logística de sala de formação, assegurando acolhimento e apoio à formação dirigida aos trabalhadores; Realizar a análise do conteúdo dos postos de trabalho, definir e manter atualizados os perfis funcionais e de competências; Organizar as ações de acolhimento de novos trabalhadores que se revelem necessárias; Assegurar os procedimentos relativos a estágios curriculares e profissionais, garantindo os contactos com entidades externas e o cumprimento de protocolos existentes; Assegurar os procedimentos relativos às políticas de emprego, garantindo a articulação com as entidades promotoras em todas as fases do processo; Garantir o acompanhamento dos trabalhadores em situação de pré-aposentação através da realização ou divulgação de iniciativas específicas; Estudar a caracterização social dos efetivos e analisar as situações especiais de carácter social; Propor medidas e desencadear ações de apoio social aos

trabalhadores da Câmara Municipal; Realizar o atendimento dos trabalhadores em matéria social e gestão de conflitos; Elaborar o atendimento dos trabalhadores em matéria social e gestão de conflitos; Elaborar e apresentar propostas de solução adequadas; Garantir o cumprimento das obrigações do Município em matéria de segurança, higiene e saúde no trabalho; Recolher e organizar elementos estatísticos relativos à saúde dos trabalhadores; Implementar ações de sensibilização e divulgação de regras de higiene e segurança junto dos trabalhadores da autarquia; Proceder à inspeção dos locais de trabalho para a observação do ambiente e seus efeitos na saúde, identificando e avaliando eventuais riscos profissionais; Organizar e acompanhar os processos relativos a acidentes de trabalho, bem como de doenças profissionais, analisando as causas e as medidas corretivas adequadas, elaborando os respetivos relatórios; Proceder à inspeção dos locais de trabalho para observação do ambiente e seus efeitos na saúde, identificando e avaliando riscos profissionais; Organizar e acompanhar os processos relativos a acidentes de trabalho, bem como de doenças profissionais, analisando as causas e as medidas corretivas adequadas, elaborando os respetivos relatórios; Proceder ao levantamento das necessidades de meios de proteção coletiva e individual e respetivo suprimento; Emitir parecer sobre projetos e acompanhar a execução de novas instalações ou alterações das existentes, bem como a alteração de equipamentos de modo a garantir o cumprimento das condições de higiene e segurança no trabalho; Assegurar a proteção e a promoção da saúde dos trabalhadores, desenvolvendo ações para avaliar as capacidades físicas e psíquicas, mediante a realização de exames médicos de admissão, periódicos e ocasionais e respetivos exames complementares; Promover, em colaboração com os serviços municipais, a recolocação de trabalhadores com limitação de capacidade; Promover a realização de ações de vacinação, rastreio e outras ações de prevenção e promoção da saúde e Elaborar e divulgar nos diferentes serviços municipais e locais de trabalho programas de prevenção que visem melhorar as condições de saúde, higiene, segurança e bem-estar dos trabalhadores.

2.2. A Formação na Administração Local: um diagnóstico de situação da dinâmica da Formação Profissional na Câmara Municipal de Sesimbra

De acordo com o Artigo 3º do Decreto-Lei nº 50/98, de 11 de Março, entende-se por Formação Profissional, o processo global e permanente, através do qual os funcionários e agentes, bem como os candidatos a funcionários, sujeitos a um processo de recrutamento e seleção, que os preparam para o exercício de uma atividade profissional. A atividade profissional é preparada através da aquisição e do desenvolvimento de capacidades ou competências, cuja síntese e integração, adotam os comportamentos adequados ao desempenho profissional e à valorização pessoal e profissional. Como tal, vem elucidar-se o desenvolvimento da Formação Profissional assim como das suas atribuições neste domínio da Educação de Adultos no âmbito desta Autarquia Local.

Respeitando a legislação existente acerca das questões da Formação Profissional, a CMS, entende a mesma como um processo global e permanente, que pretende dotar os trabalhadores de competências e capacidades que lhes permitam o exercício da atividade laboral. Neste sentido o artigo 4º do Decreto-Lei nº50798, define também os direitos e deveres dos trabalhadores quanto à Formação Profissional, decretando que os funcionários e agentes da administração pública, têm o direito de frequentar ações de Formação Profissional, sendo estas obrigatórias, no caso de recrutamento e seleção de funcionários, destinando-se as mesmas, a melhorar o desempenho profissional e a suprimir possíveis carências ao nível do conhecimento.

Sendo a Formação Profissional um direito e um dever dos trabalhadores da Administração Pública, a CMS, baseando-se no Decreto-Lei nº50/98, define os seguintes objetivos quanto a mesma: Contribuir para a eficiência, eficácia e qualidade dos serviços; Melhorar o desempenho profissional dos funcionários e agentes da Administração pública, fomentando a sua criatividade, inovação, o espírito de iniciativa, o espírito crítico e a qualidade; Assegurar a qualificação dos funcionários para o ingresso, acesso e intercomunicabilidade nas carreiras; Contribuir para a mobilidade dos efetivos da Administração Pública; Contribuir para a realização pessoal e profissional

dos funcionários e agentes da Administração, preparando-os para o desempenho das diversas missões para que estão vocacionados; Complementar os conhecimentos técnicos e os fundamentos culturais ministrados pelo sistema educativo.

No Artigo 9º são ainda, definidos os princípios da Formação Profissional que se prendem com a universalidade, porque abrange os funcionários e agentes, bem como os candidatos a funcionários da Administração Pública; a continuidade, porque a formação tem a função de educação permanente e ao longo da carreira profissional; a utilidade funcional, porque está relacionada com as necessidades de um serviço público, com a política de qualidade do pessoal e de emprego público; a multidisciplinaridade, porque abarca diversos ramos de conhecimento e técnicas necessárias à satisfação das necessidades dos serviços públicos; a desconcentração e descentralização, porque procura diversificar os locais de realização das ações de formação, procurando também facilitar o acesso dos trabalhadores às mesmas e por fim, a complementaridade enquanto sequência natural do sistema educativo.

A administração pública deverá ter a responsabilidade de desenvolver dois tipos de formação diferentes, a formação contínua e a formação inicial, tal como é descrito no Artigo 10º, 11º e 12º do Decreto-Lei nº 50/98, de 11 de Março. No caso da formação inicial, é importante ser desenvolvida nas autarquias locais para habilitar os formandos com conhecimentos e aptidões que lhes permita o exercício correto das suas funções enquanto trabalhadores de organismos pertencentes à administração pública.

Respetivamente à formação contínua, esta visa a atualização e a valorização pessoal e profissional dos trabalhadores, tendo como objetivo proporcionar um conjunto de capacidades e competências técnicas, que lhes permita o desempenho de tarefas mais complexas, a promoção e a intercomunicabilidade de carreiras. Neste sentido, e tal como é referido no Artigo 13º do Decreto-Lei nº 50/98, a Formação Profissional, pode ser de aperfeiçoamento., e sendo assim, poderá visar o aprofundamento e melhoria das capacidades já existentes; pode ser formação de especialização, que visa conferir e desenvolver ou aprofundar conhecimentos e aptidões profissionais relativamente a determinada técnica ou área do saber, levando ao exercício especializado de funções nos correspondentes domínios; pode ser formação para promoção na carreira e por fim, pode ser formação de reconversão profissional, que visa conferir os conhecimentos e as

aptidões profissionais, indispensáveis ao exercício das tarefas e responsabilidades relativas ao conteúdo funcional da carreira em que o funcionário está integrado.

Esta formação pode suprir a falta de habilitações literárias ou qualificações profissionais legalmente estabelecidas para provimento na nova carreira, o que pode possibilitar a sua adequada transição. Assim, o regulamento interno da Formação Profissional da CMS, de acordo com a legislação, entende que a formação inicial, visa a aquisição de capacidades indispensáveis ao início da atividade laboral e do exercício das funções. No caso da formação contínua, esta é entendida como um processo formativo e organizado, subsequente à formação inicial e que permite ao trabalhador aprofundar competências profissionais e relacionais, tendo em vista o exercício de uma função, uma melhor adaptação às mutações tecnológicas, às mutações organizacionais e ao reforço da sua empregabilidade.

Segundo a CMS, a formação divide-se ainda em formação interna e externa. A formação interna é organizada, gerida e financiada pela Divisão de Gestão dos Recursos Humanos – Área de Formação e Integração Profissional. Por outro lado, a formação externa é toda aquela que é adquirida numa outra entidade formadora certificada. Porém, a formação externa só é solicitada, quando no levantamento de necessidades são detetadas carências formativas que a CMS não possa realizar. A formação é ainda, organizada em cursos de formação de pequena, média e longa duração; módulos capitalizáveis de cursos de formação; seminários; encontros; jornadas; Palestras; conferências e estágios.

Para que a formação ocorra é necessário a construção de instrumentos que possibilitem o desenvolvimento da mesma. Assim, num primeiro momento, deverá ser elaborado o levantamento das necessidades, que segundo Cardim (2009):

“(...) consiste na recolha de informações através do inquérito, utilizando instrumentos metodológicos adequados à mensuração e representação documental das disfunções de desempenho/problemas de organização. Visa a execução posterior de intervenções formativas (ações, projetos, planos) e a implicação da organização na respetiva execução. Em termos práticos, trata-se de estabelecer uma relação entre as exigências de desempenho, colocados pelas diversas atividades desenvolvidas, e a forma como são desempenhadas, visando a determinação de disfunções que possam ter uma solução formativa” (p. 35)

Deste modo, o levantamento das necessidades de formação é descrito como um processo, que permite a recolha e tratamento de informações relativas a carências individuais e coletivas, referentes a comportamentos ao nível dos conhecimentos, capacidades e atitudes, que podem conduzir a um desempenho laboral deficiente e a uma baixa produtividade.

A recolha da informação é feita através do preenchimento das fichas de avaliação de desempenho dos dirigentes intermédios e dos trabalhadores (SIADAP 2 e 3), e pelo preenchimento do modelo CMS/DGRH -35, solicitado às unidades orgânicas anualmente pela equipa de formação. Considera-se que o levantamento das necessidades é o primeiro passo para garantir a eficácia e a eficiência da formação, pois permite diagnosticar as necessidades reais dos trabalhadores da CMS, levando ao ajustamento do desempenho profissional dos mesmos, correspondendo aos objetivos definidos pela organização que se podem traduzir no bom funcionamento dos serviços.

Num segundo momento, e no decorrer do levantamento das necessidades, o artigo 21º, do Decreto-Lei nº 50/98 de 11 de Março define que os organismos da Administração Pública são obrigados a elaborar e manter atualizados anualmente o diagnóstico das necessidades de formação, assim como o plano de formação (que será o terceiro momento da concretização dos processos formativos), que apresenta as atividades formativas que se pretendem realizar. Assim, a CMS tem a responsabilidade de criar instrumentos adequados a sua realidade, e que permitam a satisfação das necessidades dos seus trabalhadores, tal como refere Cardim (2009):

“O plano de formação é o instrumento onde se precisam os objetivos e as atividades de formação a desenvolver num dado prazo (normalmente anual), para operacionalizar uma dada política e certas prioridades, recorrendo a certos meios internos, ou externos à organização” (p.81).

O plano de formação é um instrumento de gestão, que decorre da elaboração do diagnóstico de necessidades, com o intuito de arranjar soluções para carências e problemas apontados e criar novos objetivos de formação para os trabalhadores da CMS, de forma a melhorar as suas competências, capacidades aptidões e habilidades profissionais.

A sua divulgação é feita através dos meios da comunicação como o suporte de papel afixado em locais considerados adequados e visíveis a todos os trabalhadores da CMS; o Sistema Documental, junto de todas as unidades orgânicas e a Internet. Todavia, não são divulgadas as ações de formação quando são entidades externas a monitorizar as mesmas, quando há um conjunto de destinatários específicos e quando os formandos são convocados pela equipa de formação. Apenas as formações externas consideradas no diagnóstico de necessidades de formação são divulgadas através de informação interna pela Divisão de Gestão dos Recursos Humanos- Área de Formação e Integração Profissional.

Quanto à frequência da formação, a equipa de formação, considera, perante as características da autarquia local e dos seus trabalhadores, que devem ser os mesmos a inscreverem-se para frequentarem formação. Ou seja, o responsável por cada equipa de trabalho ou chefe de divisão, deverá encaminhar as pessoas que considera que devem frequentar o curso de formação, porém os trabalhadores não são obrigados a ir, tendo a possibilidade de escolher se querem ou não participar na formação. No caso de quererem participar, deverão inscrever-se através do preenchimento de um formulário correspondente ao Modelo CMS/DGRH – 37. Esta inscrição deverá ser autorização pela chefia e deverá chegar à equipa de formação com uma antecedência de 10 dias úteis relativamente à data de início das ações.

Após a inscrição na formação, a Divisão de Gestão dos Recursos Humanos – área de Formação e Integração Profissional, faz uma seleção dos formandos de acordo com os seguintes critérios: adequação da proposta ao perfil de competências do trabalhador; a ação de formação corresponde a uma necessidade que tenha sido identificada no diagnóstico de necessidades de formação; o percurso formativo do candidato na área de formação em causa; a prioridade indicada pelo dirigente da unidade orgânica a que pertence o candidato; o custo da inscrição face ao orçamento da Divisão de Formação; a proposta de frequência em ação de formação encontra-se devidamente preenchida e autorizada pelos superiores hierárquicos; a fundamentação da necessidade por parte do formando e respetiva chefia; o cumprimento da necessidade por parte do formando e respetiva chefia; outro que a equipa de formação considere parecer técnico.

No que concerne às inscrições dos trabalhadores em áreas de informática, terão prioridade aqueles, cujos serviços dispõem de equipamentos informáticos e software adequado ao desempenho das atividades laborais. No caso dos cursos de nível avançado, por exemplo os cursos de Excel Avançado, é exigido aos trabalhadores que façam testes de aferição, portanto, de conhecimentos mínimos e de acesso à formação, sempre que a equipa de formação julgue ser necessário para a aquisição de conhecimentos.

Relativamente ao cancelamento das ações de formação, os formandos serão informados sobre os motivos pelos quais a ação não se realizará naquela data. Quanto às faltas, apenas são admitidas faltas justificadas, sendo necessária a apresentação da mesma junto da equipa de formação. No caso de haver desistências, estas deverão ser comunicadas num prazo de 5 dias úteis, antes da data de início da ação de formação, podendo ser ponderadas as inscrições noutras ações.

De acordo com o Artigo 15º do Decreto-Lei nº 50/98 de 11 de Março, a Formação Profissional na Administração pública, deve ser objeto de avaliação, quer em função dos objetivos de cada ação, quer em função do nível de desempenho profissional dos formandos e dos resultados da organização.

No que respeita a avaliação da formação, considera-se que é um elemento importante, uma vez que é através da mesma, que se obtém noções acerca do trabalho desenvolvido, das aprendizagens adquiridas e do impacto que as formações têm na vida profissional dos trabalhadores. Desta forma, a avaliação “ (...) constitui um processo de recolha e tratamento de informação permitindo estabelecer um juízo de valor sobre uma dada intervenção formativa, tendo em vista a sua correção” (Cardim, 2009, p. 141). A avaliação do impacto da formação no desempenho do trabalhador é efetuada pelo formando e pelo respetivo superior hierárquico, através da resposta aos questionários apresentados até 6 meses após o final da ação frequentada. Poderão também ser objeto de avaliação, sendo posteriormente comunicado aos formandos, e mais tarde apresentados aos seus superiores hierárquicos, o aproveitamento dos trabalhadores que frequentaram as formações.

2.2.1. Distribuição do número de Efetivos segundo o Grupo Profissional

No âmbito da elaboração de um diagnóstico de situação, referente à Formação Profissional na CMS, recorreu-se aos Balanços Sociais de 2009, 2010 e 2011, sendo possível através destes, a recolha de dados que permite a verificação e a caracterização do universo da formação no quadro desta Autarquia Local. Neste sentido, será importante referenciar o número total de efetivos a desempenhar tarefas na CMS, distribuídos por anos. Como tal, em 2009 a CMS contava com 1005 efetivos, em 2010 aumentou para um total de 1016 efetivos, e em 2011 verificou-se uma redução do número total dos efetivos, passando o número total de efetivos para os 970 trabalhadores.

Ainda assim, o conjunto de trabalhadores da CMS é composto pelo seguinte grupo profissional: Dirigentes, Técnicos Superiores; Assistentes Técnicos; Assistentes Operacionais; Informáticos, e Outros. No que respeita ao número de efetivos segundo o grupo profissional, verifica-se que em 2009 há a seguinte distribuição por categorias profissionais: 31 Dirigentes Técnicos que corresponde a 3,1% do número total de efetivos, 129 Técnicos Superiores que corresponde a 12,8% do número total de efetivos, 216 Assistentes Técnicos que corresponde a 21,5% do número total de efetivos, 606 Assistentes Operacionais que corresponde a 60,3% do número total de efetivos, 5 Informáticos que corresponde a 0,5% do número total de efetivos, 18 trabalhadores distribuídos por outras categorias que corresponde a 1,8% do número total de efetivos, sendo que na totalidade o número de efetivos do ano de 2009 a desempenhar funções na CMS era de 1005 trabalhadores.

Em 2010, há a seguinte distribuição de efetivos pelos vários grupos profissionais: 31 Dirigentes Técnicos que corresponde a 3,1% do número total de efetivos, 141 Técnicos Superiores que corresponde a 13,9% do número total de efetivos, 227 Assistentes Técnicos que corresponde a 22,4% do número total de efetivos, 597 Assistentes Operacionais que corresponde a 58,8% do número total de efetivos, 5 Informáticos que corresponde a 0,5% do número total de efetivos, 15 trabalhadores distribuídos por outras categorias que correspondem a 1,5% do número total de efetivos, sendo que na totalidade, o ano de 2010 contava com a participação de 1016 efetivos na CMS.

Por fim, em 2011 verifica-se a seguinte distribuição do número de efetivos por categorias: 31 Dirigentes Técnicos que corresponde a 0,3% do número de efetivos, 144 Técnicos Superiores que corresponde a 14,8% do número de efetivos, 227 Assistentes Técnicos que corresponde a 23,4% do número de efetivos, 550 Assistentes Operacionais que corresponde a 56,8% do número de efetivos, 5 Informáticos que corresponde a 0,5% do número de efetivos e 13 trabalhadores distribuídos por outras categorias que corresponde a 1,3% do número de efetivos, sendo que na totalidade, o ano de 2011 contava com 970 trabalhadores a desempenharem funções na CMS.

No entanto, o grupo profissional com maior número de efetivos nos três anos decorrentes é referente ao grupo dos Assistentes Operacionais, que em 2009 apresenta 60,3% dos efetivos (sendo este o ano com maior número de efetivos distribuídos pelo grupo dos Assistentes Operacionais, em comparação com o ano de 2010 e 2011), em 2010 apresenta 58,8% dos efetivos e em 2011 apresenta 56,8% dos efetivos, sendo este o ano com menor número de efetivos referente a este grupo ou categoria profissional. O Grupo Profissional com menos efetivos para os três anos decorrentes, corresponde à categoria profissional da Informática, que apresenta em todos os anos um valor correspondente a 0,5% dos efetivos a desempenhar funções nesta Autarquia Local.

2.2.2. Evolução dos Efetivos segundo o Género

No conjunto dos trabalhadores da CMS, verifica-se, através dos Balanços Sociais, que durante os três anos decorrentes, os indivíduos do sexo masculino são os que obtiveram maior número de efetivos a desempenhar tarefas nesta Autarquia. Desta forma, constata-se que no ano de 2009, a categoria do masculino apresenta 52,5% do número de efetivos, enquanto a categoria do feminino tem um número correspondente a 47,4% dos efetivos; no ano de 2010, a categoria do género masculino conta com 53% do número de efetivos, porém, no que respeita a efetivos do sexo feminino apenas conta com 47,0% do número de efetivos, sendo este, o ano que apresenta maior número de efetivos na sua totalidade. Por fim, no ano de 2011, o género masculino conta com a participação de 52,7 % efetivos, contrastando com o género feminino que apenas conta com 47,3 % do número de efetivos.

O fato de ser o sexo masculino a predominar em maior número pelas várias categorias profissionais, poderá relacionar-se com a entrada tardia da mulher no mercado de trabalho e também com a condição física que o homem dispõe para desempenhar tarefas que exigem força física, pois relativamente à mulher o homem apresenta maior força.

2.2.3. Evolução do número total de trabalhadores por escalões etários e cargo/carreira profissional

Em 2009, constatou-se que a faixa etária com maior número de efetivos corresponde a idades entre os 30 e os 34 anos, com 18,5% do número de efetivos. Em 2010, a faixa etária com maior número de efetivos corresponde a idades entre os 60 e os 64 anos, com 82,4 % do número de efetivos. No entanto, em 2011, 78,9% dos efetivos tem idades entre os 60 e os 64 anos de idade.

No que respeita as Categorias profissionais e a sua distribuição por idades, verifica-se que em 2009, a categoria profissional com maior número de efetivos é a categoria dos Assistentes Técnicos com 85,7% dos efetivos distribuídos em idades ente os 60 e os 64 anos. Em 2010, a categoria que apresenta maior percentagem de efetivos é referente à categoria dos Informático com 40% do número de efetivos, porém não é aquela que apresenta maior número de efetivos na distribuição por idades, sendo os Assistentes Técnicos em idades compreendidas entre os 35 e os 39, com 25,7% dos efetivos, a categoria que apresenta maior número de efetivos distribuídos por idades.

Em 2011, a categoria que apresenta maior percentagem de efetivos é referente à categoria dos Informático com 40% do número de efetivos, porém não é aquela que apresenta maior número de efetivos na distribuição por idades, sendo os Dirigentes Técnicos em idades compreendidas entre os 45 e os 49, com 32,3% dos efetivos, sendo esta a categoria que apresenta maior número de efetivos distribuídos por idades. Todavia, no que respeita à distribuição da categoria profissional pelas idades, verifica-se que nos três anos, a idade que apresenta menor número de efetivos é a faixa dos mais de 70, uma vez que há uma preocupação por parte das organizações em reformar os seus

trabalhadores aos 65 anos, mantendo sempre população jovem e ativa, com ideias e dinâmicas novas, que permitam inovar as atividades da Autarquia Local, desenvolvendo de forma adequada as necessidades do público que serve.

2.2.4. Evolução do número de trabalhadores segundo o nível de escolaridade

De acordo com os balanços sociais decorrentes nos três últimos anos, verifica-se que em 2009 há uma maior percentagem de número de efetivos no primeiro grupo de escolaridade, referente a menos de 4 anos, a 4 anos, a 6 anos e a 9 anos de escolaridade, apresentando assim um subtotal de 56,4%, em relação aos 11 e 12 anos de escolaridade que apresentam 24,4% dos efetivos e em relação ao Bacharelato, à Licenciatura, ao Mestrado e ao Doutoramento que apresentam 19,2% do número de efetivos. No entanto, o nível de escolaridade que apresenta maior número de efetivos a desenvolver atividades na CMS, é o 4º ano de escolaridade com 20,6% dos trabalhadores.

No ano de 2010, verifica-se que existe uma maior percentagem de efetivos também no primeiro grupo, englobando níveis de escolaridade referentes a menos de 4 anos, a 4 anos, a 6 anos e a 9 anos de escolaridade, correspondendo a 55,1% dos efetivos. Porém, verifica-se também uma maior percentagem de efetivos, em comparação com o ano de 2009, nos níveis de escolaridade referentes aos 11 e 12 anos de escolaridade com 25% dos efetivos, e também nos níveis de escolaridade referentes ao Bacharelato, Licenciatura, Mestrado e Doutoramento, com 20% do número de efetivos. No respeito ao nível de escolaridade, em 2010 verificou-se um aumento da escolaridade, sendo que o nível que apresenta maior número de efetivos é referente aos 9 anos de frequência na escola, que apresentam 20,5% dos efetivos.

No ano de 2011, verificou-se que o maior número de efetivos corresponde ao primeiro grupo do nível de escolaridade, referente a menos de 4 anos, a 4 anos, a 6 anos e a 9 anos de escolaridade, com 56,4% dos efetivos a desempenhar tarefas na CMS. Porém, é também no nível de escolaridade correspondente ao 9 anos de escola, que se regista a maior percentagem de efetivos a desempenhar atividades na CMS, com 20,8% dos trabalhadores.

Apesar das oscilações das percentagens nos vários níveis de escolaridade, conclui-se que há um aumento, de ano para ano, do nível de escolaridade dos trabalhadores desta Autarquia Local. Assim, tornar-se-á pertinente inferir, que este aumento de escolaridade se deva a fatores tais como: alterações globais a nível social e económico; mudança de comportamentos e atitudes a nível social; mudança dos padrões sociais do homem e da mulher, ou seja, a mulher tem conseguido igualar-se ao homem no que respeita ao mercado de trabalho, sobretudo pela sua entrada no mesmo; mercado de trabalho mais competitivo, o que leva à procura de novas aprendizagens e qualificações; maior oferta educativa; perspectiva que mais qualificação e conhecimento possibilitam o aumento dos salários; entre outros aspetos.

2.2.5. Oferta de Formação

No que respeita à oferta de formação, a CMS apresenta dois tipos de ações, as ações internas e as ações externas, assim, no ano de 2009 as ações de formação foram na sua totalidade 104 ações, o que demonstra que 79,8% das ações corresponde às ações externas e 21% das ações corresponde a ações internas.

No ano de 2010, de acordo com os balanços sociais, verificou-se que na sua totalidade houve um aumento das ações de formação desenvolvidas para os trabalhadores da CMS, constatando-se que na totalidade foram desenvolvidas 113 ações de formação, sendo que 69,1% das ações foram externas, porém, 31% das ações foram concebidas internamente. Em 2011, houve uma diminuição da totalidade das ações desenvolvidas, constatando-se que foram desenvolvidas 88 ações de formação, sendo que 65,9% das ações eram externas e os restantes 34,1% correspondiam a ações internas. No entanto, constatou-se que durante os três anos de formação, a formação externa tem vindo a perder relevância, uma vez que tem vindo a diminuir de ano para ano, verificando-se, neste sentido, que a formação interna, tem vindo, por sua vez a aumentar, com oscilações do número total de formações nos últimos três anos.

Esta diminuição da formação pode ter explicações como, a redução dos financiamentos para formação e o aumento de qualificação dos trabalhadores por ações de formação desenvolvidas em anos anteriores, o que leva a que haja uma redução no

desenvolvimento das mesmas. Porém, a CMS, só faz formação externa quando não tem a possibilidade de dar formação interna, o que se deve a fatores como por exemplo, não ter formadores internos que possam assegurar a ação, de forma a colmatarem as necessidades dos trabalhadores, mas também quando não há materiais necessários ao desenvolvimento da mesma.

No que concerne à participação em ações de formação, verifica-se, que há um desequilíbrio na frequência de formação, distribuído pelas várias categorias profissionais existentes na CMS. Neste sentido, em 2009 houve na sua totalidade 661 participações em formação, o que quer dizer que frequentaram formação 14,8% dos Dirigentes, 28,4% dos Técnicos superiores, 21,6% dos Assistentes Técnicos, 34,9% dos Assistentes Operacionais (sendo estes os que receberam mais formação), os Informáticos não obtiveram formação e por fim, outros dos trabalhadores obtiveram 0,1% de formação.

Em 2010, decorreram 961 formações na sua totalidade, sendo que participaram em formação 4,2% dos Dirigentes, 23,% dos Técnicos Superiores, 28,4% dos Assistentes Técnicos, 38% dos Assistente Operacionais (sendo esta a categoria profissional com mais participações em formação), 0,4% dos Informáticos e 5,2% de outros trabalhadores. No ano de 2011, foram desenvolvidas 1987 ações de formação, com a participação de 3,9% dos Dirigentes, 21,8% dos Técnicos Superiores, 31,2% dos Assistentes Técnicos, 41,5% dos Assistentes Operacionais, 0,3% dos Informáticos e 1,6% de outros trabalhadores da CMS.

2.2.6. O Tempo, o Espaço, os Recursos e as Áreas de Formação

Elementos como o tempo, o espaço, os recursos e as áreas de formação não constam nos Balanços Sociais da CMS, no entanto, considero que seja importante falar neles, sendo estes de grande importância, pois fazem parte do ciclo formativo. Estes dados foram recolhidos informalmente, através de uma conversa com a responsável pela equipa de formação da CMS. Assim, no que concerne ao tempo de formação, constata-se que a formação pode variar na sua duração, consoante a área de formação onde incide. Verifica-se, também, que o mínimo de horas de formação é equivalente a 3 horas e meia, não tendo um limite fixo de duração para as mesmas ocorrerem.

Relativamente ao espaço onde ocorrem as ações, quase sempre as formações, sejam internas ou externas, ocorrem em sala, mudando apenas a sua localização. Quando a formação é interna, ela ocorre nas instalações da CMS, ou seja, ocorrem no Raio de Luz, no Auditório Conde Ferreira ou na Sala Polivalente da Biblioteca Municipal. Quando a formação é externa, o espaço onde decorre a ação é da inteira responsabilidade dessa mesma entidade, mas por norma, desenvolve-se sempre em contexto sala de aula.

Os Recursos de formação são utilizados de acordo com o tipo de ação que vai decorrer, na maioria das vezes, são utilizados um quadro, um computador para o formados, e por vezes um para cada formando, um retroprojektor e todos os equipamentos que sejam necessários ao funcionamento de uma ação de formação (cadeiras, mesas, entre outros equipamentos).

No que respeita às Áreas de Formação, estas são desenvolvidas de acordo com o levantamento das necessidades, portanto, de ano para ano, verificam-se ações de formação que até ao momento não tinha existido, e verificam-se ações também repetidas, sendo estas adequadas ao desempenho profissional que se espera que os trabalhadores da CMS tenham.

CAPÍTULO III- ACOLHIMENTO E INTEGRAÇÃO NA CÂMARA MUNICIPAL DE SESIMBRA

1. PRIMEIROS CONTATOS COM A DIVISÃO DE GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS – ÁREA DE FORMAÇÃO E INTEGRAÇÃO PROFISSIONAL

Para completar este ciclo de estudos, tive a oportunidade de escolher entre a realização de um projeto, de um estágio e da dissertação. Perante estas três opções de escolha, optei por desenvolver um estágio curricular com a duração de 9 meses, considerando ser a escolha adequada ao que pretendia, uma vez que o mesmo poderá constituir-se como um momento educativo e autoformativo num contexto de uma organização, onde me foi possível desenvolver um conjunto de aprendizagens, conhecimentos, capacidades num registo de complementaridade entre a teoria e a prática. Ao longo deste estágio, procurei conhecer melhor o mercado de trabalho, perceber como me posso integrar numa organização, compreender como posso estabelecer relações interpessoais, desenvolver novas competências técnicas e compreender a dinâmica estrutural e funcional de uma organização.

“Entende-se por estágio a presença de um técnico numa organização à qual não está contratualmente ligado de forma permanente, com o objetivo essencial de contemplar ou aprofundar a respetiva formação de base. Os estágios destinam-se, pois, a complementar a formação, teórica ou teórico-prática, nas condições concretas do posto de trabalho de uma organização que se compromete a facultar a informação e as condições necessárias para isso” (Cardim, 2009,p.122)

Segundo Cardim (2009):

“O Estágio deve resultar na receção de estagiários oriundos de escolas ou centros de formação a quem a entidade hospedeira entende da uma oportunidade de formação, visando:

- O Conhecimento de formandos potencialmente recrutava;
- O alargamento do corpo externo de técnicos com conhecimentos específicos no seu domínio técnico ou de intervenção;
- A produção de documentos e de análises sobre a própria instituição ou sobre o seu domínio de atividade, não passíveis de obtenção pelo quadro técnico” (p.123)

Neste sentido, comecei no início do ano de 2012 a pesquisar organizações no âmbito da formação profissional, que fossem ao encontro dos meus interesses e necessidades, visto que durante a licenciatura tinha passado por várias áreas do campo das Ciências da Educação, sobretudo a administração em educação, o desenvolvimento local e animação sociocultural.

Após a elaboração da carta de apresentação e do curriculum vitae, iniciei o envio por e - mail de solicitações de estágio curricular para empresas, com o objetivo de completar este ciclo de estudos. Porém, a situação em que se encontra o país e as dificuldades económicas e financeiras que a nossa sociedade enfrenta, causaram-me alguns problemas relacionados com a integração numa organização, pois todas as respostas que recebia eram negativas, deixando-me na expectativa de conseguir um dia, um lugar para aprender e desenvolver competências técnicas que neste momento seriam de grande importância para a conclusão do meu percurso educativo. Foi assim, que surgiu a ideia de me dirigir pessoalmente aos Serviços da CMS, nomeadamente ao edifício onde se encontra a Vereadora do Pelouro dos Recursos Humanos.

Quando me dirigi a este serviço, fui atendida pela secretária da vereadora que se mostrou muito disponível, mantendo-me de imediato em contacto com a mesma, que me recebeu para uma primeira conversa. Durante esta conversa, pude explicar no que consistia o estágio e o que era pretendido desenvolver no mesmo. Após a explicitação do que pretendia com o estágio, a Vereadora deu-me um feedback positivo, dizendo-me que não haveria nenhum inconveniente ao desenvolvimento do meu estágio na CMS, porém marcou-me uma nova reunião para entrega de um documento aprofundado sobre o que era pretendido no estágio e para entrega de um pedido formalizado, escrito e rubricado pela coordenadora do Mestrado.

Nesta nova reunião, entreguei os documentos solicitados e fiquei à espera de uma resposta ao meu pedido. Após duas semanas, recebi um telefonema por parte da secretária da vereadora que me transmitiu a informação de que o meu pedido de estágio tinha sido aceite e que começaria o mesmo no dia 3 de Setembro.

Para a frequência do estágio, a CMS definiu-me o horário, ou seja, iria fazer estágio todos os dias no período da manhã, das 9 horas às 12 horas e 30 minutos, estando este horário de acordo com o plano curricular de estágio entregue à CMS não podendo ultrapassarem as 18 horas de estágio. Mais tarde entrei em contato com a CMS, dirigindo-me à Divisão de Gestão de Recursos Humanos para saber quando iria começar o estágio, e como tal foi-me dito que o estágio iria iniciar dia 3 de Setembro de 2012 com fim dia 3 de Junho de 2013. Assim sendo, no dia 3 de Setembro apresentei-me à Divisão de Gestão de Recursos Humanos e a toda a equipa de formação, pronta para iniciar a minha experiência de 9 meses permanente numa organização.

Os primeiros contactos com a CMS foram muito importantes, na medida em que fiquei a conhecer todas as pessoas que faziam parte do serviço onde ia desenvolver as atividades no âmbito da formação Profissional. Tal como refere Cardim (2009):

“Os estágios devem orientar-se por um plano que defina os seus objetivos e a duração adequada à respetiva concretização, as atividades, bem como eventuais compromissos assumidos pelo estagiário e a organização em que se realiza o estágio.

As fases do estágio são normalmente:

- Integração;
- Realização das atividades em serviço definidos;
- Execução do relatório;
- Avaliação.” (p.123)

Considero, que ao nível da integração e do acolhimento, fui muito bem recebida pela CMS, não só pela simpatia das pessoas, mas também pela disponibilidade de ajuda que mostraram, sendo eu novata em questões de trabalho e desempenho laboral. Contudo, verifiquei que existiu uma grande preocupação com a minha integração, pois logo que cheguei disponibilizaram-me todos os recursos materiais necessários ao desenvolvimento do estágio, portanto, uma secretaria e um computador, assim como todos os documentos necessários ao conhecimento da organização. Com isto, apercebi-me facilmente que a CMS, de uma forma simples e rápida tentou passar-me o conhecimento dos seus valores, objetivos, da sua cultura, da sua dinâmica, da sua organização, tornando-me parte integrante da Autarquia, fazendo-me sentir um trabalhador e não uma estagiária que incidia na organização.

A partir daqui, comecei por fazer leituras e determinadas pesquisas acerca da CMS, da sua cultura, filosofia, estrutura e organização, e sobretudo acerca da formação profissional nesta Autarquia, mas também em geral sobre a Formação Profissional para a Administração Pública e toda a legislação acerca de Formação Profissional para as Autarquias locais, o que me permitiu melhorar os conhecimentos acerca da realidade organizacional onde estive inserida. Assim, considero que este primeiro contato foi extremamente importante com a CMS, pois permitiu-me apreender a realidade da mesma no âmbito da formação Profissional, nos três primeiros meses de estágio.

Neste três meses, portanto, de Setembro a Dezembro, além da integração, acolhimento e do estabelecimento de relações interpessoais, tive a oportunidade de também desenvolver pequenas tarefas no âmbito da formação, como por exemplo a organização do plano de formação e das inscrições em formação nos dossiers, assim como a organização dos cursos em dossiers e a elaboração das turmas de formação. Porém, só a partir de Janeiro de 2013 comecei a desenvolver atividades no âmbito da avaliação da formação, sendo este domínio aquele que carecia de ser mais desenvolvido pela equipa de formação, e pelo qual fiquei encarregue de desenvolver.

O conhecimento da organização, das atividades que a equipa de formação promovia, as relações interpessoais e a socialização com os colegas, permitiu-me adotar uma nova postura que exigia mais responsabilidade, mais seriedade, autonomia, dinâmica, proatividade, criatividade, tentando sempre fazer uma aprendizagem autónoma, o que se constituiu como uma mais-valia no meu percurso educativo e formativo, pois permitiu-me adquirir um conjunto de saberes, atitudes, comportamentos, competências, que me viriam a ser úteis e que me preparam para o um futuro profissional.

Penso que a minha evolução como estagiária na CMS e a saída de uma recente licenciatura, foi ao encontro das expectativas da equipa de formação, na medida em que tentei sempre servir as necessidades da mesma e mostrar-me disponível para ajudar e participar em todos os projetos que se propunham a desenvolver. Como tal, foram diversas as atividades em que me integrei e que desenvolvi ao longo do estágio, e neste sentido, passo a enunciar todas as atividades desenvolvidas, fazendo sempre que

pertinente, um breve enquadramento teórico, no sentido de sustentar e de relacionar toda a prática realizada.

2. DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O ESTÁGIO

2.1. Conhecimento da estrutura funcional e orgânica da CMS: Leitura do Regulamento Estrutural e do Regulamento de Formação Profissional

De acordo com Cardim (2009), “o estágio deve incluir a execução e participação em trabalhos. A atividade implica, assim nos termos do plano de estágio, a atribuição ao estagiário de tarefas que deve executar sob orientação prévia do supervisor” (p.124). Deste modo, “O contato com diversas áreas e com diferentes setores da mesma área proporciona ao estagiário uma visão mais abrangente das tarefas, das suas possibilidades, dos métodos de execução e das eventuais deficiências” (p.125). Para que o estagiário adquira uma visão abrangente das tarefas desenvolvidas na organização, o estágio deve iniciar-se:

“ (...) com uma reunião de integração em que o coordenador e o supervisor (ou supervisores) informam o estagiário sobre o seu papel e responsabilidades, e as de cada elemento com que contactará, sobre os regulamentos (condições, etc.), e sobre as atividades do programa que irá realizar. Deve ainda, possibilitar-se ao estagiário o acesso a informações gerais: à história e organização da empresa ou da instituição, produtos e atividades. A reunião de integração deve ser complementada como uma visita às instalações, durante a qual o estagiário tomará contacto com o pessoal dos serviços e com as áreas onde irá ser colocado” (Cardim, 2009, p.124)

Como tal, no primeiro dia de estágio, fui acolhida pela equipa de formação da Divisão de Gestão dos Recursos Humanos- Área de Formação e Intervenção Profissional, que de imediato, se disponibilizou para uma breve apresentação aos restantes colegas do serviço, mostrando-me também as instalações e o local onde iria desenvolver as atividades no âmbito da Formação Profissional.

Esta visita e apresentação aos funcionários da CMS, com quem iria estar em pleno durante os 9 meses de estágio, foram importantes para a minha adaptação ao local de estágio, assim como para o meu acolhimento e integração no mesmo, sendo esta a primeira fase do estágio em qualquer organização.

Para que se formalizasse a minha integração na equipa de formação e em toda a organização, foram – me disponibilizados documentos como o Regulamento Estrutural e o Regulamento da Formação da CMS. Estes documentos tinham o propósito de me facultarem um conhecimento abrangente da organização, da sua dinâmica, dos departamentos, divisões, gabinetes e unidades que a compõe e constituem todo o seu funcionamento. No entanto, como este estágio viria no âmbito da Formação Profissional, a disponibilização do Regulamento de Formação da CMS, foi essencial para o conhecimento das práticas que foram e são atualmente desenvolvidas pela equipa de formação da Divisão de Gestão dos Recursos Humanos- Área de Formação e Integração Profissional.

Foi através do Regulamento de Formação, que me foi possível obter o conhecimento das práticas de formação para os trabalhadores da CMS, tendo-se sobretudo em conta a legislação decretada para a Administração Pública e Autarquias Locais, assim como a dinâmica, a filosofia e a cultura da organização em questão.

Neste sentido, estes documentos foram importantes instrumentos, não só para conhecimento da CMS, mas também para o conhecimento da sua cultura, da sua filosofia, da sua dinâmica, dos seus objetivos, daquilo que promove, das suas necessidades, dos serviços que dispõe, das atividades que aqui são desenvolvidas, dos trabalhadores que acolhe e do que pretende implementar a curto e a longo prazo no âmbito da Formação Profissional. Assim, considero que todos os documentos internos da CMS e sobretudo os que me foram disponibilizados, constituíram-se estruturais na compreensão e perceção dos objetivos, da missão, da visão, da gestão, da planificação, da conceção, da divulgação e da seleção dos formandos, no que respeita à Formação Profissional.

Ao longo desta primeira fase do estágio, não senti dificuldades no desempenho das tarefas que me foram sendo solicitadas, pois foram tarefas de adaptação e integração no contexto da CMS, e desta forma, considero que todos os documentos que me foram entregues se encontravam claros e bem estruturados, dando-me a perceber como funcionava integralmente a CMS.

No entanto, considero que tive alguma dificuldade em compreender desde o início as atividades que cada um dos elementos da equipa de formação desenvolvia, na medida em que cada uma delas desenvolve tarefas diferentes e tarefas que são comuns a toda a equipa. Desta forma, há uma divisão das tarefas, para que exista uma melhor organização e gestão das tarefas no âmbito da formação. Porém a distribuição de tarefas pelas colegas e o papel que cada uma tinha nas questões de formação não me foi perceptível de imediato, foi com a permanência no estágio e através de conversas que pude recolher algumas informações do trabalho que era desenvolvido pela equipa de formação da CMS. Considero nesta primeira fase, os aspetos que me foram mais difíceis de gerir vão ao encontro das relações interpessoais, pois existem diferentes personalidades, maneiras de organização e gestão do trabalho, e por vezes, senti que teria que ouvir e observar muito para aprender a relacionar-me como cada uma delas, no entanto, esta dificuldade foi sendo ultrapassada com o tempo e com a convivência em contexto de trabalho.

2.2. Levantamento das Necessidades de Formação

A conceção da formação engloba várias fases, tais como o estabelecimento da política de formação (pré – diagnóstico, definição da política de formação, decisão sobre as prioridades de formação e dimensão do levantamento das necessidades), o levantamento das necessidades (inquérito à organização), a elaboração do plano de formação (tradução das necessidades em proposta formativa, decisão sobre o plano e afetação dos meios), o desenvolvimento da ação formativa (preparação das ações, execução das ações e decisão sobre quem participa) e a avaliação ou controlo da formação (análise dos resultados e decisão sobre o novo plano de formação e levantamento das necessidades). Como tal, o planeamento, desenvolvimento e controlo da formação, deverá estar adaptado à realidade de cada organização e às possibilidades de intervenção formativa que a mesma dispõe.

Sendo o levantamento das necessidades um importante instrumento de recolha de dados para o decorrer de uma formação, foi-me solicitado o exemplo de um questionário desenvolvido pela equipa de formação, para posterior análise, adaptação à realidade da CMS, ajustes e melhorias.

O levantamento das necessidades “consiste na recolha de informações através de inquérito, utilizando instrumentos metodológicos adequados à mensuração e representação documental das disfunções de desempenho/problemas da organização” (Cardim, 2009,p.35). Neste sentido, o levantamento das necessidades na CMS é desenvolvido pela Equipa de Formação da Divisão de Gestão e Recursos Humanos-Área de Formação e Intervenção Profissional tendo em conta a realidade organizacional, estrutural, funcional e os trabalhadores organização. Nesta ótica, o levantamento das necessidades deverá ser diferente e adaptado à realidade de cada organização, uma vez que se define como uma metodologia, que resulta de análises prévias e decisões sobre a vantagem da realização de formação no quadro das atividades realizadas por uma determinada organização (Cardim, 2009). No entanto, o levantamento das necessidades apresenta diferentes enfoques na ação formativa, ou seja:

“O levantamento propriamente dito propõe-se a determinar necessidades através de instrumentos metodológicos que permitam a comprovação e mensuração de défices de desempenho, numa perspectiva de análise mais global ou total da organização”.

(...) o diagnóstico orienta-se para a definição de uma intervenção “curativa” realizada através da análise dos sintomas e da determinação dos problemas ou disfunções” sensíveis e localizadas a certos níveis ou áreas da organização” (Cardim, 2009, p.37).

Estas diferentes fases têm implicações diferentes, portanto, primeiro é desenvolvido um questionário que permite recolher as necessidades dos trabalhadores, e só depois é elaborado o relatório a partir do levantamento, que irá dar origem ao diagnóstico, que por sua vez, determina os eventuais problemas, necessidades ou carências dos trabalhadores de uma organização. No caso da CMS, verifiquei que o inquérito respetivo ao LNF apresenta 6 questões que deverão ser respondidas pelo Chefe de Divisão ou responsável pela equipa em questão, e quando necessário, deverá ser respondido em conjunto com o trabalhador.

O LNF é normalmente respondido pelo Chefe de Divisão ou Superior Hierárquico, pois é aquele que tem maior conhecimento sobre o perfil, as competências, os conhecimentos e as habilidades dos trabalhadores que compõem os diversos serviços da CMS. De acordo com Cardim (2009):

“O levantamento das necessidades, é em qualquer caso, uma função de gestão das organizações e, portanto, uma responsabilidade que respeita também às chefias e aos dirigentes responsáveis por cada área funcional. A responsabilidade e o conhecimento real das disfunções e problemas são posse formal e efetiva dos quadros da organização, o que significa que estes constituem fontes essenciais de informação, ainda que não exclusivas” (p.38).

O levantamento das necessidades sendo um instrumento de recolha de dados, deverá ser adaptado à organização, e como tal, esta deverá optar pela metodologia de recolha de dados que for benéfica, podendo ser um inquérito, uma entrevistas isolada ou coletiva (Cardim, 2009,p.38-39).De acordo com Cardim (2009), no LNF “é utilizada a técnica do questionário, particularmente quando a dimensão da organização ou a especificidade do diagnóstico pretendido justifique e recomende” (p.46)

No caso da CMS, a metodologia ou instrumento utilizado no LNF é o questionário, considerando-se questões tais como: o volume dos trabalhadores, a rapidez em responder aos mesmos, são mais económicos, são aplicáveis com facilidade a pessoas que se encontram dispersadas geograficamente, a informação recolhida é quantificável, a existência de questões anónimas permitem a expressão de debilidades e problemas de desempenho e permitem a recolha de informação mais neutra que implica uma menor necessidade de motivação prévia para a formação (Cardim, 2009).

“Os questionários servem essencialmente, para identificar problemas de desempenho e consultar os próprios quadros e trabalhadores sobre as necessidades percecionadas” (Cardim, 2009,p.46), e podem aplicar-se aos vários extratos de trabalhadores, nomeadamente os que se constituem como observadores qualificados, tal como as chefias que possuem condições propícias à reflexão da sua ação e à ação dos trabalhadores, do que é desenvolvido nos serviços e dos conhecimentos, desempenho e problemas existentes (Cardim, 2009).

Na elaboração dos questionários, segundo Cardim (2009), os mesmos devem “ter os seus objetivos e os de cada item claramente definidos, sendo claros e compreensíveis para os “respondentes e tão concretos quanto possível; ter questões de interpretação unívoca. O próprio questionário não deve ser excessivamente amplo e longo, nem ter um número exagerado de perguntas abertas; permitir identificar os serviços e grupos

profissionais em que se verificam necessidades e quantifica-las; ser relevantes e bem apresentados, sendo para tal assinados por um responsável prestigiado e terem um bom grafismo e impressão cuidada; ser oportuno evitando-se a sua administração em períodos de mudança ou em clima de insegurança.

Os questionários podem também classificar-se em recolha de pedidos e sugestões de cursos de formação, indicação de domínios técnicos ou problemas inerentes à formação, identificação de domínios de desempenho deficientes e caracterização de clima, devendo-se evitar o recurso a questionários generalistas. Deste modo, numa primeira fase, o questionário referente ao LNF desenvolvido pela equipa de formação da CMS, permite a identificação do dirigente da unidade orgânica, do encarregado ou Chefe de Divisão, dando-nos a conhecer o departamento, a unidade ou gabinete a que pertence, a divisão e o serviço a que pertence, o seu nome e o cargo ou categoria que exerce.

A Segunda fase ou questão refere-se às competências a adquirir pelos trabalhadores; a terceira fase ou questão prende-se com o enunciar das pessoas que deverão adquirir essas mesmas competências e frequentar a ação. Na quarta questão, é pedido que se descreva o horário mais adequado à frequência do trabalhador na ação. Na quinta questão, é pedido que se descreva a frequência semanal de formação profissional e por fim, na sexta questão o Chefe de Divisão, o Técnico, o Superior Hierárquico poderá fazer observações que ache pertinentes. Neste sentido, após a análise dos questionários referentes ao LNF, verifiquei que o mesmo pretende recolher as necessidades de formação, nomeadamente os pedidos, as sugestões ou propostas de ações de formação. Ou seja,

“Estes questionários pedem a indicação direta de ações formativas a desenvolver pelo serviço competente, normalmente através de perguntas abertas. São questionários em aberto, cuja resposta indica diretamente as ações pretendidas, podendo ainda ser solicitada a indicação do número de participantes.

Podem dirigir-se diretamente aos serviços ou a observadores qualificados, chefias ou outros. São normalmente, identificados e podem pedir caracterização do serviço, dos inquiridos e do serviço em que trabalham e, mesmo, inquirir sobre questões relacionadas com a formação ou desempenho.” (Cardim, 2009, p.49)

Após a análise do LNF, das leituras que desenvolvi acerca da organização e funcionamento da CMS, do conhecimento que obtive acerca do trabalho que é desenvolvido na Divisão de Gestão de Recursos Humanos – Área de Formação e Integração Profissional, pela equipa de formação, e através do que fui aprendendo acerca da Formação Profissional, ao longo de todo o meu percurso académico, verifiquei que o questionário se encontrava adequado à realidade da CMS, assim como claro e bem estruturado, levando os superiores hierárquicos a refletirem sobre aquilo que é desenvolvido nos respetivos serviços, sobre o desempenho dos trabalhadores e sobre os seus próprios desempenhos.

Com esta tarefa, aprofundei os meus conhecimentos acerca da conceção da formação e do ciclo formativo existente na CMS, na medida em que percebi que o levantamento das necessidades é um questionário aplicado aos trabalhadores, sendo este adaptado ao público a quem se destina, podendo-se atingir os objetivos previsto e pré-definidos por uma determinada organização, neste caso a CMS. Através do levantamento das necessidades espera-se recolher o maior número de informações possíveis, constando-se necessidades plausíveis dos trabalhadores, que serão colmatadas com ações de formação a curto prazo.

2.3. Plano Anual de Formação e Atividades Formativas

“O plano de formação é o instrumento onde se precisam os objetivos e as atividades de formação a desenvolver num dado prazo (normalmente anual), para operacionalizar uma dada política e certas prioridades, recorrendo a certos meios internos, ou externos à organização” (Cardim, 2009,p.81). Existindo diversos horizontes temporais na definição de um plano de formação, o seu conteúdo técnico varia consoante os diferentes prazos. Como tal, um plano de formação, contempla os seguintes conteúdos: Análise da organização, Política de formação, Prioridades e Objetivos, Atividades formativas, Orçamento, Recursos humanos e outros (Cardim, 2009).

De maneira geral, constituem-se como elementos do plano, aspetos como: a Introdução (breve referência à política de formação, objetivos definidos, prioridades e estratégia de execução), Descrição das atividades formativas a desenvolver (as ações devem ser descritas especificando o seu programa, o público-alvo, a duração, o número de participantes, o conteúdo programático, entre outros), e por fim, o Cronograma das ações (onde deverão ser definidos aspetos como as instalações, a disponibilidade do formador, a disponibilidade dos recursos materiais, a oportunidade de frequência dos trabalhadores nas ações e a disponibilidade dos serviços em disponibilizar os trabalhadores para frequentar formação) (Cardim, 2009). Deste modo, “ No plano anual podem integrar-se referências à política de formação, às prioridades e objetivos mas, seguramente, o conteúdo essencial é constituído pelas atividades formativas a desenvolver e pelo respetivo orçamento” (Cardim, 2009, p.94).

A organização, a descrição das atividades de formação, e a sua planificação, vêm discriminadas no plano anual de formação, que se constitui como um importante instrumento do ciclo formativo de qualquer organização. Neste sentido, considero que existem diferentes fases de organização do trabalho desenvolvido pela equipa de formação da Divisão de Gestão de Recursos Humanos – Área de Integração e Formação Profissional, na qual pude intervir e contribuir. Ou seja, a primeira fase destinou-se à organização dos dossiers do plano anual de formação, que contém as respetivas atividades formativas e inscrições dos trabalhadores nas mesmas, sendo esta fase uma forma de se organizar as inscrições e facilitar a construção das turmas de formação. A outra fase, corresponde à criação dos dossiers das atividades formativas, onde estão descritas todas as informações referentes a um curso de formação. Neste sentido, passo a descrever as atividades que desenvolvi no âmbito do plano de formação e dos cursos de formação.

Após a conceção do plano de formação, a equipa responsável por desenvolver todas as questões relacionadas com a formação, considera necessário elaborar um dossier do plano anual de formação. Este dossier, permite a compilação, não só das ações de formação, mas também de todas as inscrições que vão surgindo por parte dos trabalhadores para as mesmas, possibilitando assim, que a equipa de formação possa desenvolver melhor o seu trabalho, no que respeita à organização das ações e também no que concerne à construção das turmas para frequência na formação.

Neste sentido, organizarei o plano de formação do ano de 2012 em dois dossiers, dividindo-os por cursos. No primeiro dossier constam cursos como: Conceção e Gestão de Projetos; Gestão Documental Eletrónica; Gestão Documental Eletrónica – SGD/Ofícios Circulares (1^ª edição); Gestão Documental – SGD Circulares (2^a edição); RCTFP; Excel Avançado; Seminário de Promoção da Saúde dos Trabalhadores: Uma Aposta no Futuro das Organizações; Licenciamento Zero; Autocad Avançado; Contributo dos Trabalhadores para a imagem do Município; e por fim, Primeiros Socorros (3^a edição).

No segundo, dossier, constam cursos de formação, tais como: Sinalização de Obras e Obstáculos na Via Pública; Estatuto do Pessoal Dirigente; Agenda Local 21; Fábrica de Ideias – Inovação e Criatividade na Administração Local; SIADAP; Ferramentas de Qualidade. Melhoria Contínua. NP EN 90042011; ISSO 19011:2011; Implementação de um Sistema de Higiene e Segurança no Trabalho; Autocad Inicial; O Novo Regime de Vínculos, Carreiras e Remunerações da Administração Pública; e por fim, o Código da Contratação Pública.

No que respeita ao plano de formação do ano de 2013, verifiquei aproximadamente 36 cursos de formação, em diversas áreas temáticas, tais como: O Novo regime de vínculos carreiras e remunerações da Administração Pública, Identificação de perigos e avaliação de riscos (IPAR), Código da Contratação Pública, Norma NP 4397 OHSAS 18001, SGD, Primeiros Socorros, Higienização das Instalações e Equipamentos, Estatuto Disciplinar dos Trabalhadores que exercem funções públicas, Identificação de requisitos legais e avaliação da conformidade no âmbito da saúde e segurança no trabalho, Excel Inicial, Encontro de Auditores, Código da Contratação Pública -. Formação do Contrato, V Seminário de Recursos Humanos da CMS, Código da Contratação Pública- Execução do Contrato, Riscos na limpeza e abate de árvores, Incidentes e emergências, Auditorias Internas de segurança e saúde no trabalho, Meios de Primeira Intervenção no Combate de Incêndios, Código do Procedimento Administrativo, Regulamentação Social- Tacógrafos, Autocad Inicial, Autocad Avançado, Licenciamento Zero, Agenda Local 21, Excel Intermédio, O contributo dos trabalhadores para a imagem do Município, Comunicação e Relacionamento Interpessoal, Atendimento ao Público, Inglês e Francês.

A organização dos dossiers permite uma melhor gestão da formação e das inscrições que vão chegando aos serviços da Divisão de Gestão de Recursos Humanos – Área de Formação e Integração Profissional. Assim, considero que seja mais fácil para a equipa de formação, verificar quantas inscrições têm, o tipo de formandos que se propõe a frequentar a formação, em que categorias profissionais se insere e a pertinência da necessidade de frequência da ação. Com isto, é possível a construção de turmas adequadas ao decorrer da ação, sempre que haja formandos suficientes para a construção da mesma e para o desenvolvimento e ministração da formação. De acordo com Cardim (2009), considera-se que:

“A existência de um plano de formação é vantajosa, e necessária, quando a situação da organização o justifica. O grau de formalização do plano depende, assim, da política de formação, mais ou menos intensa e, também, da própria dimensão da organização e do carácter mais estrutural ou conjuntural das necessidades de formação a que responde.” (p.81)

Na CMS, além dos dossiers do plano anual de formação, são elaborados dossiers individuais para cada atividade formativa, que contêm aspetos como: o índice; o referencial da ação que contempla os destinatários da formação, os objetivos e o programa de formação, o cronograma da ação que contém o horário em que vai decorrer a ação; a documentação de apoio e os recursos didáticos utilizados na ação de formação, os formadores que intervêm na ação, a divulgação da ação, a requisição de frequência na ação, o relatório do formador, a avaliação da ação de formação e desempenho do formador, a avaliação de impacto no desempenho profissional, o registo de situações imprevistas, as inscrições dos formandos na ação e também outros documentos que se considerem relevantes.

No que respeita ao dossier das atividades formativas ou cursos de formação, foram-me dados todos os elementos acima referenciados, e apenas fui arquivando todos os documentos que deveriam compor o dossier. Estas duas tarefas foram importantes para aprofundar os meus conhecimentos acerca da Formação Profissional, na medida em que me permitiram alargar o leque de conhecimentos teóricos e práticos, pois o fato de organizar estes dossiers, deram-me a oportunidade de perceber qual a importância do

plano anual e de como é construído, sendo concebido como uma estratégia de execução da formação, que parte das necessidades dos trabalhadores da CMS.

No entanto, a organização do dossier individual para cada curso de formação, permitiu-me obter conhecimento, de como será organizado um curso de formação, portanto, desde a definição do seu público-alvo à construção dos materiais didáticos, e neste sentido, construí novas aprendizagens, que poderão vir a ser úteis num futuro profissional próximo.

2.4. Integração e Acolhimento dos Trabalhadores - Guia do Trabalhador

O estágio, sendo um complemento à formação teórico-prática de base, apresenta quatro fases, a integração, a realização das atividades em serviços definidos, a execução de relatório e a avaliação (Cardim, 2009). A integração na organização, é a primeira fase de um estágio, como tal, nesta primeira fase deve iniciar-se uma reunião de integração em que o coordenador ou supervisor, deverão informar o estagiário sobre o papel a desenvolver na organização, assim como fornecer toda a documentação necessária ao conhecimento da história, produtos e atividades e sua organização. (Cardim, 2009).

Após uma conversa com a coordenadora do meu estágio na CMS, em que lhe disse que seria importante e enriquecedor para o meu trabalho final de Mestrado, desenvolver um projeto, que fosse ao encontro dos meus interesses e das necessidades da CMS, foi-me referenciado pela mesma, um projeto que estava pensado há algum tempo, o Manual de Acolhimento e Integração dos Novos Trabalhadores, que visa a criação de uma boa política de acolhimento e integração, proporcionando aos trabalhadores condições adequadas ao desempenho das suas tarefas. Neste sentido, para que me fosse possível desenvolver este manual, comecei por ler e fazer uma pequena apresentação do Guia do Trabalhador, que integra os direitos e os deveres dos trabalhadores da CMS, de acordo com a legislação decretada para a administração pública.

Estes Power Points contêm as informações que considerei serem relevantes para a compreensão de aspetos relacionados com os direitos e deveres dos trabalhadores em contexto laboral, e que me serão úteis na construção do Manual de Acolhimento e Integração dos Novos Trabalhadores.

Com o passar do tempo, e com a verificação das necessidades pontuais da equipa de formação, chegou-se à conclusão que o Guia do Trabalhador, funcionava como um documento estruturante para o acolhimento e integração de novos trabalhadores, e como tal, o desenvolvimento deste projeto ficou em standby e sem efeito, carecendo apenas de algumas melhorias, sobretudo a mudança do nome para Manual de Acolhimento e Integração dos Trabalhadores, e a modificação dos departamentos, visto que houve uma reestruturação no funcionamento e organização da CMS. No entanto, com a análise do Guia do Trabalhador, fiz novas aprendizagens, nomeadamente, sobre o CEFA, sobre o POPH e sobre a Certificação de Qualidade, que eram conceitos que desconhecia totalmente e que se constituíram importantes ao longo do estágio na CMS. Foi também com o Guia do Trabalhador, que me tornei mais autodidata no estágio, pois à medida que surgiam dúvidas e novos conceitos, tive que adotar novas estratégias de procura de conhecimento e informação.

2.5. Organização do Seminário “Promoção da Saúde dos Trabalhadores: Uma aposta no futuro das organizações”

“As formas de ação formativa são diversas configurações, ou soluções organizativas, que se adotam para desenvolver formação.” (Cardim, 2009, p.107) Como tal, as ações de formação são:

“As atividades de carácter informativo, formativo ou mesmo educativo, desenvolvidas em ambiente especificamente formativo-educativo (na formação organizada pelas empresas em instalação formativa ou adequada ao trabalho de grupo), a benefício de um grupo de formandos, com orientação de um ou mais formadores, segundo um programa de trabalho/conteúdo predefinido e em função de certos objetivos propostos ao grupo.” (Cardim, 2009, p.107)

Existem diversos tipos de ações que compõem as atividades formativas de uma determinada organização, sendo o seminário uma dessas atividades formativas. Neste

sentido, o seminário “visa a análise e aprofundamento de um tema com um grupo de participantes sob a direção de um orientador. Pressupõe assim a análise em conjunto de um dado problema.

Na Semana de 22 a 26 de Outubro, a equipa de formação da Divisão de Gestão dos Recursos Humanos – Área de Formação e Integração Profissional, dedicou-se há organização e últimos preparativos para o IV Seminário de Recursos Humanos sobre a Promoção a Saúde dos Trabalhadores: uma aposta no futuro das organizações, que teve lugar no dia 25 de Outubro, dando-me a oportunidade de poder participar no mesmo.

Este seminário realizou-se no âmbito da semana Europeia da Saúde e Segurança no Trabalho, com o objetivo de prevenir riscos que poderiam surgir em contexto laboral, permitindo-lhes desta forma, obter um maior leque de conhecimentos que lhes possibilitariam uma melhor saúde física e psicológica. O seminário contou com a participação de 67 pessoas na sua totalidade, sendo o mesmo constituído por quatro painéis temáticos: o primeiro painel apresentava a importância multidisciplinar na Saúde Ocupacional, o segundo painel apresentava a valorização dos hábitos de vida saudáveis no trabalho e em casa, o terceiro painel era referente à gestão de idade nos locais de trabalho, e por fim, o quarto painel fazia alusão à promoção da saúde mental no local de trabalho. De acordo com Cardim (2009), “O painel destina-se a aprofundar a análise de um tema polémico. Realiza-se com 3 a 6 especialistas, apresentando visões diferentes do mesmo problema, que é discutido perante um auditório, sob orientação de um moderador” (p.114)

“O painel inicia-se com a apresentação da sessão, feita pelo moderador, que durará cerca de 5 a 10 minutos, seguindo-se o debate entre os membros do painel que pode ter a duração de 50 a 80 minutos (a duração ótima ronda os 60 minutos). Seguir-se-á a troca de impressões com os participantes, durante 10 a 30 minutos (duração ótima é de cerca de 20 minutos) e a conclusão, realizada pelo moderador, que tomará cerca de 5 a 10 minutos” (Cardim, 2009, p.114). Segundo Cardim (2009), “ No decurso da discussão o moderador desempenha um papel essencial para o progresso do debate, procurando animar a discussão, mas sem excesso. Deve evitar conflitos e a sintonia em questões menores, ou laterais, e deve evitar tomar posição, mantendo a neutralidade. O papel do moderador não se esgota na gestão das intervenções (entre peritos). Cabe-lhe,

também, zelar pelo progresso do debate, clarificar questões, elaborar, se necessário, sínteses parciais e evidenciar os pontos de convergência e divergência entre os participantes (tarefa que exige um bom domínio do tema) ” (p.114).

“No final do debate o moderador pode estimular o público a intervir, gerindo essas participações e após esse espaço de perguntas/respostas, concluir com uma síntese e com os agradecimentos devidos” (Cardim, 2009, p.114). No entanto, toda a sua organização é desenvolvida por um orientador que:

“define as atividades, o calendário, apresenta o tema e disponibiliza informação, bibliografia e orientação. No decurso da sua realização, apoia o trabalho dos participantes na escolha do seu objeto de estudo e na atividade de investigação, orientando a pesquisa bibliográfica, aconselhando técnicas de análise e sugerindo observadores qualificados. Em cada ação ordena e clarifica as ideias dos participantes, analisa-as criticamente e apresenta-as ao grupo. O orientador apoia ainda os participantes na apresentação do tema, na sua estruturação e exposição, dirigindo a crítica dos restantes membros, numa sessão realizada no fim de cada apresentação, para depois fazer o comentário final.” (Cardim, 2009, p.112)

Neste sentido, e no seguimento da realização do IV Seminário dos Recursos Humanos, “Promoção da Saúde dos Trabalhadores: Uma aposta no futuro das organizações”, fazendo parte da equipa de formação, desenvolvi atividades como as inscrições de todos os interessados em participar no mesmo.

Para a realização desta tarefa, considerei ser benéfico utilizar uma tabela em Excel, de forma a organizar melhor todos os dados dos participantes. Assim, construí uma tabela que continha o número de participantes, o nome, a categoria profissional e a entidade a onde pertenciam, o que viria a ser útil também para a avaliação da formação do Seminário. Desenvolvi também a folha de presenças que deveria ser assinada pelo respetivo participante no dia do decorrer do seminário, sendo esta uma forma de organização e de contagem dos participantes no seminário.

No dia do seminário, tive a oportunidade de participar da sua organização, dando o apoio necessário à equipa de formação da Divisão de Gestão dos Recursos Humanos – Área de Integração e Formação Profissional, para que tudo corre-se da melhor maneira possível. Neste sentido, encaminhei os formandos para a sala onde iria ocorrer o

seminário e entreguei as devidas pastas que continham a documentação necessária ao seguimento de toda a ação, promovendo-se assim, um cenário de bom acolhimento e integração por parte da CMS, dando uma boa imagem no que respeita ao funcionamento dos nossos serviços. De acordo com as atividades desenvolvidas no âmbito do IV Seminário de Recursos Humanos, penso que foi uma experiência muito enriquecedora, pois aprendi como se procede à construção e desenvolvimento de um seminário, desde a sua conceção à sua implementação, por outro lado, este seminário possibilitou-me a aquisição de conhecimentos que serão muito úteis na prevenção da minha saúde física e mental em contexto de trabalho.

2.6. Construção de Turmas das Ações de Formação

De acordo com o Artigo 11º do Regulamento Interno da Formação Profissional da CMS, todas as propostas de inscrição em ações de formação, internas ou externas, incluindo as gratuitas e as em regime de autoformação, deverão ser encaminhadas para a Divisão de Gestão de Recursos Humanos- Área de Formação e Integração Profissional, sendo efetuadas num formulário próprio, denominado a “proposta de Frequência em Ação de Formação”, sendo estas apresentadas à equipa de formação com uma antecedência mínima de 10 dias relativamente às datas de início das ações.

A seleção dos formandos, como é referido no Artigo 12º do Regulamento Interno da Formação Profissional, é da competência da equipa de formação, mediante a aprovação do Vereador do Pelouro e de acordo com os seguintes critérios: a adequação da proposta ao perfil de competências do trabalhador; a ação de formação corresponde a uma necessidade que tenha sido identificada no Diagnóstico de Necessidades de Formação; o percurso formativo do candidato na área de formação em causa; a prioridade indicada pelo dirigente da UO a que pertence o candidato; o custo de inscrição face ao orçamento da equipa de formação; a proposta de frequência da ação encontra-se devidamente preenchida e autorizada pelos superiores hierárquicos; a fundamentação da necessidade por parte do formando e respetiva chefia; o cumprimento do prazo de inscrição de acordo com o fixado no artigo 11º do presente regulamento e por fim, outro a que a equipa de formação considere parecer técnico.

Após a seleção dos formandos e a autorização da participação dos mesmos assinada pelo respetivo superior hierárquico, foi-me solicitado a realização de um documento para compilar as inscrições em várias ações de formação, de forma a se poder construir uma turma de formandos homogénea, visto que a adesão à ação, por vezes, poderá ser muito superior ou inferior ao que se esperava. Neste contexto, preparou-se as respetivas pastas de formação para cada formando, nas quais constava o programa da ação e todo o material necessário à sua realização, como por exemplo, uma caneta, folhas brancas para apontamentos ou rascunho, e o manual de formação. Deste modo, assegurava-se que o formando usufruísse de condições imprescindíveis à sua aprendizagem, o que mostra uma visível preocupação por parte da equipa de formação, em desenvolver bem o seu trabalho, assim como proporcionar aos formandos um ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de novas competências a nível profissional.

2.7. Avaliação da Formação

Ao longo do estágio, esta foi a atividade que teve mais importância na construção do meu percurso profissional, assim como foi a atividade que se constituiu de maior necessidade para a CMS, sobretudo para a equipa de formação da Divisão e Gestão dos Recursos Humanos- Área de Formação e Integração Profissional. Sabe-se que a avaliação da formação é um instrumento que contempla a última fase do ciclo formativo, denominada também de fase de controlo, constituindo “um processo de recolha e tratamento de informação permitindo estabelecer um juízo de valor sobre uma dada intervenção formativa, tendo em vista a sua correção” (Cardim, 2009,141). Além de emitir um juízo de valor, a avaliação, prevê os resultados, através da verificação do alcance dos objetivos que determinam as ações de formação, e como tal, assenta “na comparação entre objetivos e resultados (Cardim, 2009, p143), sendo por isto, parte integrante do próprio plano e processo de formação.

Segundo a Associação Empresarial de Portugal (2002), a avaliação da formação:

“pode ser definida como a apreciação da qualidade ou do grau de eficácia de um processo de formação. Por outras palavras, a avaliação resulta de uma reflexão sobre todos os momentos e fatores que intervêm na formação, a fim de determinar quais podem ser, estão a ser ou foram os resultados da mesma” (p.3)

De acordo com a perspectiva de Silva (2002), a avaliação da formação apresenta ainda enormes vantagens:

“Além da monitorização dos programas de formação e refinamento das ações propriamente ditas, a avaliação permite: a reflexão e o reequacionamento das estratégias de formação e de aspetos operacionais existentes nas fases do ciclo formativo; a aquisição de conhecimento sobre as pessoas, uma vez que se recolhem dados sobre as competências adquiridas e/ou desenvolvidas, assim como eventuais desajustamentos entre o estado desejado e atual (cit in Cardoso et al., 2003).

Contudo, permite de forma indireta “ O aperfeiçoamento de ativos já qualificados visa a sua preparação para melhorar competências profissionais, atualizar conhecimentos, alargar a gama de atividades realizadas ou o respetivo nível” (Cardim, 2009, 142), uma vez que é através da avaliação que se verifica o impacto que a formação tem na vida profissional dos trabalhadores. Como tal, sendo a avaliação um importante instrumento para o desenvolvimento da formação e de verificação dos resultados, tornou-se numa necessidade da equipa de formação da Divisão de Gestão de Recursos Humanos – Área de Formação e Integração Profissional da CMS, aprofundar aspetos relacionados com a avaliação da formação, uma vez que a mesma é desenvolvida internamente.

Para que a avaliação seja um instrumento que proporcione uma maior assimilação do conhecimento e das informações acerca de uma determinada ação formativa, deverá adotar-se um modelo mais próximo da realidade das organizações, tornando-se assim a avaliação, numa mais-valia para os resultados da organização. (Silva, 2011). Segundo Cardim (2009), “ Se a avaliação for realizada em condições técnicas adequadas permite conhecer os resultados do trabalho formativo tornando possível melhorar a sua qualidade e adequação à realidade que deve servir (Cardim, 2009, p.141).

A avaliação da formação é um processo amplo e complexo, que supõe a necessidade de recolher informação em diferentes momentos e em diferentes níveis, tendo em vista a melhoria do processo de formação e dos seus resultados (Associação Empresarial de Portugal, 2002). Para que se desenvolva a avaliação da formação, é

necessário levantar um conjunto de questões, de forma, a que se possam definir critérios para a escolha de instrumentos de avaliação. (Associação Empresarial de Portugal, 2002). No entanto, para a definição dos instrumentos de avaliação, é importante que se responda a um conjunto de questões: quem avalia, o que vai ser avaliado, quem são os destinatários da avaliação, em que contexto decorre a formação e vai fazer-se avaliação, e com que finalidade (Associação Empresarial de Portugal, 2002).

Por cada momento do processo formativo, prestam-se diferentes tipos de formação, requerendo-se assim, um instrumento apropriado. Estes instrumentos podem ser: a observação, entrevista individual semiestruturada, entrevista de grupo pouco estruturada, reunião, questionários, entre outros (Associação Empresarial de Portugal, 2002).

Na avaliação das ações de formação da CMS, foram utilizados como instrumentos de recolha de dados o questionário, considerando-se que este é o instrumento que melhor se adequa aquilo que se espera alcançar. A escolha do questionário como instrumento de avaliação deve-se sobretudo à rapidez com que se recolhe toda a informação, na medida em que o mesmo poderá ter um gasto de tempo entre 5 a 20 minutos, são também instrumentos aplicados com facilidade a pessoas que se encontram dispersas geograficamente, são na maioria das vezes anónimos quando constituídos por questões abertas, a informação recolhida é fácil de quantificar (Associação Empresarial de Portugal, 2002).

Podem também ser curto ou extenso, anónimo ou identificado (consoante o tipo de questão se é aberta ou fechada), pode ter perguntas abertas ou fechadas, pode conter perguntas de escolha múltipla, entre outros aspetos que se relevem importantes para a recolha de informação (Associação Empresarial de Portugal, 2002). Neste sentido, fiquei responsabilizada pelo desenvolvimento da avaliação da formação, durante todo o estágio, nomeadamente dos respetivos relatórios de avaliação, que deverão ser elaborados após o decorrer das atividades formativas e do preenchimento dos questionários por parte do formador/a e dos formandos. Tal como é referido no artigo 19º do Regulamento Interno de Formação Profissional da CMS, “As ações de formação internas ou aquelas que decorram no Concelho de Sesimbra são, sempre que possível,

avaliadas através da resposta a questionários”, que são distribuídos no final de cada ação ao formador e aos formandos.

Quando são preenchidos, os questionários deverão ser entregues na Divisão de Gestão de Recursos Humanos – Área de Formação e Integração Profissional, à respetiva equipa de formação, para introdução dos dados recolhidos em Excel e para análise dos resultados, permitindo-se desta forma, a elaboração do relatório final de avaliação referente à ação formativa. Logo que os questionários são entregues, foi-me incumbido, inserir todas as informações na plataforma Excel, dando-nos a possibilidade de obter gráficos, que nos permita verificar os aspetos menos cotados e mais cotados pelos formandos, no que respeita ao Funcionamento da Ação e ao Desempenho do Formador/a.

É também desenvolvido um questionário para os formadores, que deverá ser preenchido também no final da ação, e que é também um importante instrumento de recolha de informação, acerca do programa e desenvolvimento da ação, dos recursos materiais e humanos e das características do grupo. Estes questionários são relevantes, na medida em que se constituem como um instrumento que permite a melhoria do trabalho desenvolvido pela equipa de formação, assim como a melhoria das próprias ações de formação e também das aprendizagens dos formandos.

Após a inserção dos dados, é desenvolvido um relatório de avaliação, que apresenta os resultados de cada formação e do desempenho do formador/a, sugestões de melhoria, pontos fortes e pontos fracos, ações que deverão ser desenvolvidas a curto prazo e conclusões acerca de toda a ação desenvolvida. Neste sentido, esta atividade constitui-se como uma mais-valia no que respeita a aquisição de novos conhecimentos e de novas formas de encerrar a avaliação da formação, permitindo-me refletir antes, durante e após a formação. Visto ter existido um conjunto de mudanças no mundo empresarial, situadas não só no plano tecnológico mas também no plano organizacional e no domínio das atitudes, de acordo com a Associação Empresarial de Portugal (2002):

“A avaliação da formação pode dar um contributo precioso, fornecendo novas referências e sugestões de aperfeiçoamentos para incorporar tanto no decurso de ações de formação como em futuras ações. Para além das melhorias que se podem introduzir nos dispositivos de formação,

muitas vezes as informações obtida a partir de processos contínuos de avaliação também permitem, inclusive, transportar de novo e diretamente para o universo laboral ideias, sugestões e soluções válidas e diretamente aplicáveis.” (p.11)

A formação e a sua avaliação, fomentam ainda melhorias nas organizações, na medida em que se pretende ajustar as atividades formativas às necessidades dos trabalhadores, sendo estas congruentes com os objetivos da organização, levando a que o impacto no processo de trabalho seja positivo. Assim, a avaliação é de fato um processo de melhoria contínua, que ajuda a repensar as situações problema na ótica da sua solução (Associação Empresarial de Portugal, 2002).

CONCLUSÃO

Este trabalho incidiu sobre a caracterização e análise da dinâmica do estágio curricular integrado no Mestrado em Ciências da Educação, na especialização de Formação de Adultos. O referido estágio decorreu na Câmara Municipal de Sesimbra, na área da formação profissional. A conclusão visa a realização de um balanço final sobre o estágio curricular desenvolvido na Divisão de Gestão dos Recursos Humanos-Área de Formação Integração Profissional da CMS. Para tal têm-se em conta as atividades desenvolvidas no domínio da Formação Profissional, as competências técnicas adquiridas ao nível do saber-fazer e do saber-ser, o desenvolvimento do trabalho de estágio num registo de complementaridade entre a teoria e a prática, as dificuldades, as limitações e as facilidades encontradas ao longo do mesmo. Sendo um processo integrante do mestrado, o estágio constitui-se como um momento educativo e um processo autoformativo, pois promoveu a inserção num contexto de uma organização, onde foi possível desenvolver conhecimentos e capacidades num registo de complementaridade entre a teoria e a prática.

A perspetiva da Aprendizagem ao Longo da Vida, predominante na atualidade, marca de modo evidente a política internacional e nacional de Educação e Formação de Adultos. No mundo do trabalho também se torna evidente a influência destas orientações políticas. A perspectiva da Aprendizagem ao Longo da Vida contribui para a instrumentalização da Educação e da Formação de Adultos ao serviço do desenvolvimento económico e da resolução de problemas sociais, justificando-se assim a importância da formação profissional e de modalidades como a educação formal, a educação não formal e informal, mas também a heteroformação, a ecoformação e a autoformação. Nas últimas décadas, nos contextos a formação profissional é entendida como um direito mas também como um dever que cada indivíduo possui.

A formação é tida como um direito mas cada vez mais é também percebida como um dever que cada um possui de ser responsável pela gestão do seu percurso formativo e profissional. De acordo com esta perspetiva, a formação tem-se constituído como uma ponte para a transformação e para a mudança a nível pessoal e profissional, para o combate a problemas sociais e tal como defende Bernardes (2008), para a

mudança nas organizações e empresas. É neste sentido que a CMS tem vindo a assumir um importante papel na definição de políticas de educação e formação orientadas para a aquisição de competências profissionais dos seus trabalhadores, de forma a garantir que estes melhorem o seu desempenho profissional e possam contribuir para a concretização dos objetivos organizacionais. Atualmente, a Formação Profissional, no geral, visa a melhoria dos desempenhos profissionais dos indivíduos e tem contribuído para o desenvolvimento dos interesses pessoais, para o desenvolvimento humano e social dos trabalhadores.

À semelhança do que diz Bernardes (2008) sobre as lógicas que determinam a quantidade do investimento em formação, sobre o tipo de formação que se desenvolve e sobre os objetivos pretendidos, verifiquei com este estágio que a Formação Profissional na CMS é adaptada à sua realidade, existindo um grande investimento em formação nas várias áreas e setores de trabalho. A formação é articulada com as competências da autarquia e com as suas áreas de trabalho. A formação pode ocorrer numa lógica de iniciação e de aperfeiçoamento. Neste caso, para alguns trabalhadores a formação funciona numa lógica de complementaridade com as funções e actividades que realizam, no sentido de garantir o aperfeiçoamento dos seus saberes e capacidades. Para outros, a formação visa a aquisição de aprendizagens e pode funcionar como uma estratégia de mobilidade profissional na própria organização. É neste sentido, que é importante elucidar que a Formação Profissional na CMS é contínua e adaptada aos vários contextos e necessidades que podem ser profissionais e organizacionais.

Com este estágio procurei perceber a dinâmica da Formação Profissional desenvolvida na autarquia local onde realizei o estágio, o que se procura desenvolver nos trabalhadores e o que a própria organização pretende atingir através da formação. A análise desta dinâmica ao longo do estágio visava ser um contributo para a equipa de formação da CMS, possibilitando a análise sobre a sua própria prática. Apesar de a Formação Profissional, atualmente, ter assumido um carácter obrigatório, constatei que na CMS, os trabalhadores frequentam as ações de formação porque é obrigatório, mas também porque gostam e porque são motivados para o fazerem, visto que poderão ter a possibilidade de promoção na carreira e rotatividade nos serviços, o que leva a que sejam eles próprios a inscreverem-se nestas ações com fins de desempenho profissional.

As práticas de Formação Profissional nas Autarquias Locais têm surgido através da necessidade de se melhorarem os serviços públicos junto das populações, tendo-se constituído também como um instrumento de reflexão sobre o desempenho atual da organização. Nesta perspetiva, considera-se que a Formação Profissional tem impacto positivo sobre as mudanças dentro da organização. Estas mudanças têm sido possíveis através da implementação das práticas de Formação Profissional e da definição das áreas prioritárias onde a formação é necessária.

É de salientar a ideia de que a Formação Profissional na CMS ajuda os trabalhadores a resolverem os problemas do dia-a-dia em contexto de trabalho, sendo este um dos fatores de motivação para a frequência na formação. Portanto, a Formação Profissional na CMS, faz-se devido à obsolescência dos conhecimentos e à atualização dos mesmos, com vista à mobilidade profissional. Por outro lado, a formação é uma medida contemplada no Código do Trabalho, pelo que assume um carácter obrigatório nas organizações. A formação nesta organização desenvolve-se sob as atribuições que lhe foram atribuídas mas também em função do que a própria organização visa atingir. Neste sentido, penso que, a CMS adota uma estratégia de formação tradicional e utilitarista, pois permite construir o caminho para concretizar os objetivos da organização através do aumento de competências para a melhoria da performance da organização, sendo os trabalhadores recursos a utilizar para se atingirem metas organizacionais.

A CMS não tem formação orientada para o desenvolvimento pessoal e social, pois esta é feita fora do horário laboral pelos trabalhadores e paga pelos mesmos, uma vez que não tem objetivos relacionados com o funcionamento da organização. É ainda desenvolvida na CMS formação orientada para o desenvolvimento de competências e para o impacto que as mesmas poderão vir a ter no trabalho e na organização. A descentralização progressiva de competências do poder central para as autarquias locais tem vindo a exigir uma maior capacitação dos trabalhadores, em áreas cada vez mais diversificadas, o que denota a importância estratégica da formação profissional. A formação profissional tem vindo a permitir a capacitação de trabalhadores e a mudança da organização, de modo a cumprir o seu funcionamento e papel perante as populações que serve.

O estágio curricular consiste “na presença de um técnico numa instituição, à qual não está contratualmente ligado de forma permanente, com o objetivo essencial de completar ou aprofundar a respetiva formação de base” (Vasconcelos,1992). Neste caso, considera-se o estágio como um processo complementar à formação teórica ou prática já adquirida, de forma a desenvolver novas aprendizagens, sobretudo ao nível do saber-fazer e do saber-ser, em condições concretas de um posto de trabalho de uma organização, que se compromete a facultar a informação e as condições, para isso, necessárias. O estágio foi dirigido através de um plano que definia os objetivos do mesmo, a duração adequada à concretização dos eventuais compromissos do estagiário, definindo também o que se pretendia desenvolver e produzir neste período de formação a que se propunha o estagiário. A duração dos estágios é variável e está relacionada com os objetivos do estagiário, com o programa de atividades e a sua complexidade, com a disponibilidade da organização e o seu interesse.

Este estágio foi desenvolvido ao longo de nove meses na Divisão de Gestão de Recursos Humanos – Área de Integração e Formação Profissional na CMS, através de um plano estruturado pela coordenadora de Mestrados em Ciências da Educação, que explicitava o que se pretendia com o estágio neste ciclo de estudos. Pretendia-se o desenvolvimento de competências técnicas, ao nível do saber-fazer e do saber-ser, integrando o estagiário numa organização que lhe permitisse continuar o seu processo educativo e constituir-se um processo autoformativo, na medida em que facultasse o desenvolvimento de competências e capacidades num registo de articulação entre a teoria e a prática, mas também que facultasse uma perspetiva do funcionamento de uma organização e do trabalho desenvolvido pela mesma. A realização deste estágio curricular foi uma experiência muito significativa, permitiu-me ter contato com a realidade laboral e a entrada no mercado de trabalho. Constituiu-se também, como uma oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos no meu percurso académico e desenvolver novas aprendizagens.

Em primeiro lugar, gostaria de destacar a importância da Formação Profissional e os motivos inerentes ao desenvolvimento de um estágio curricular nesta área de estudos. A Formação Profissional é uma prática de Educação de Adultos, direcionada para a “qualificação e requalificação acelerada de mão-de-obra” (Canário, 2000, p.14). Corresponde a momentos de reciclagem dos conhecimentos já adquiridos, permite

transformar conhecimentos, adaptar conhecimentos a uma nova realidade, dotar os indivíduos de novas aprendizagens, de novos conhecimentos técnicos e métodos, que visam a melhoria do desempenho profissional e pessoal de cada um. A Formação Profissional adota assim, dois tipos de modalidades, a qualificação designada também por formação inicial e o aperfeiçoamento designado por formação contínua. O aperfeiçoamento ou formação contínua visa a preparação dos ativos já qualificados para melhorar as suas competências profissionais, atualizando conhecimentos, alargando a gama de atividades realizadas ou respetivo nível (Cardim & Miranda, 1999).

A Formação Profissional e a modalidade de aperfeiçoamento ou formação contínua surgem associadas à requalificação das competências gerais e técnicas dos vários trabalhadores, numa perspetiva de assegurar melhores condições de desempenho das tarefas laborais. É uma forma de aumentar a produtividade das organizações e de melhorar os desempenhos dos trabalhadores (Cardim & Miranda, 1999). Importa assim, destacar que as práticas de Formação Profissional constituem-se como importantes modalidades de aperfeiçoamento contínuo, orientadas para a melhoria dos desempenhos de funções na carreira dos já ativos, o que permite melhorar as competências profissionais de cada um dos ativos e contribuir para o sucesso das organizações em questão.

De forma a ganhar experiência prática e a adquirir competências técnicas, na ordem do saber-fazer e do saber-estar, escolhi realizar o estágio nesta organização e no âmbito da Formação Profissional, com o objetivo de verificar as práticas de formação que aqui se desenvolvem para os trabalhadores, visto ser um contexto muito específico. Ao longo do trabalho de estágio, pude constatar que a Formação Profissional é uma tarefa bastante complexa, pois envolve um conjunto de dimensões e procedimentos, os quais correspondem ao que se chama ciclo formativo. É importante destacar as atividades que desenvolvi na CMS e as competências técnicas que adquiri ao nível do saber-fazer e do saber-ser, dando enfoque ao que se constituiu como um potencial instrumento de desenvolvimento profissional de autoformação.

O ciclo formativo obedece a várias etapas, tais como: o estabelecimento da política de formação (definição da política de formação, decisão sobre as prioridades de formação e dimensão do levantamento das necessidades), o levantamento das necessidades (inquérito à organização), a elaboração do plano de formação (tradução

das necessidades em proposta formativa, decisão sobre o plano e afetação dos meios), o desenvolvimento da ação formativa (preparação das ações, execução das ações e decisão sobre quem participa) e a avaliação ou controlo da formação (análise dos resultados e decisão sobre o novo plano de formação e levantamento das necessidades) (Cardim, 2009).

No que respeita às atividades desenvolvidas na CMS tive a oportunidade de participar no âmbito da avaliação da formação, sendo esta a necessidade mais premente da equipa de formação. No entanto, desenvolvi também atividades dentro das várias etapas do ciclo de formativo: conceção, gestão, organização, planeamento e avaliação, nomeadamente, a organização das ações formativas, a preparação do material e a avaliação. O domínio da avaliação teve um maior enfoque no meu estágio. O ciclo formativo obedece a várias etapas e durante o estágio na CMS tive a oportunidade de experienciar e verificar como se constrói integralmente todo o processo que dá origem a uma determinada formação.

Este estágio constituiu-se para mim num processo formativo, ou seja, pude transformar os conhecimentos anteriormente desenvolvidos, adquirir novos conhecimentos e desenvolver novas capacidades tanto ao nível do saber-fazer como do saber-ser. Ao nível do saber-fazer desenvolvi atividades no âmbito do ciclo formativo, como já referi, no entanto esperava ter desenvolvido mais competências ao nível do saber-fazer, pois quase tudo o que desenvolvi foi através de modelos pré-concebidos pela equipa de formação, o que não me deu margem para uma aprendizagem autónoma.

As competências relativas ao saber-ser constituíram-se como aprendizagens muito significativas para o meu percurso e futuro profissional. Ou seja, foi através das relações interpessoais que ganhei uma nova maturidade profissional, que me tornei autodidata, adquiri maior responsabilidade e autonomia, adquiri novas formas de reagir a situações, aprendi a solucionar problemas de forma rápida, a dar apoio e a cooperar quando necessário, a trabalhar em equipa, a saber escutar, a dialogar com os outros e a cooperar em diversas situações. Porém considero que o estágio poderia ter sido diferente com a criação de um projeto que fosse ao encontro das necessidades da CMS e das minhas necessidades formativas. Sendo a CMS uma Autarquia Local com um pendor burocrático, não tive muita margem para o desenvolvimento de um projeto

inovador no âmbito da Educação de Adultos e domínio da Formação Profissional, sendo este um dos problemas com que me deparei nesta organização.

Mesmo no caso das atividades realizadas senti que não desenvolvi grandes aprendizagens ao nível do saber-fazer, pois tudo o que fiz foi através de modelos já pré-concebidos, tendo apenas que os adaptar à formação em questão, tal como é o caso, da avaliação da formação. No entanto, o grande enfoque das aprendizagens que fiz neste estágio foi relativo ao saber-ser, como já referi. É importante salientar todo o apoio que recebi por parte da equipa de formação que, na maioria das vezes, se disponibilizou para ajudar a tornar o estágio motivante. Porém, o fato de não ter acesso ao Sistema de Gestão Documental (SGD) da CMS, limitou o desenvolvimento de tarefas para além das do ciclo formativo.

Será importante num futuro próximo, que a CMS possibilite melhores condições de aprendizagem aos seus estagiários, de modo a assegurar que a organização possa ser num espaço enriquecedor para os recém-licenciados, permitindo-lhes aplicar não só os conhecimentos adquiridos, mas também o desenvolvimento de novas competências técnicas, que possa tornar o estágio num processo formativo interessante e motivante no que respeita ao desenvolvimento de aprendizagens e de aspetos como a criatividade. No entanto, é de realçar a integração e o acolhimento que esta organização proporciona aos seus estagiários como primeira fase do estágio, pois fui muito bem recebida e considero ter existido um bom acolhimento por parte de toda a Divisão de Gestão de Recursos – Área de Formação e Integração Profissional. Quero ainda destacar a articulação entre o que se aprende na teoria e na prática, dando relevância à experiência como principal recurso da minha formação.

A Formação Profissional como um domínio da Educação de Adultos visa o aperfeiçoamento dos desempenhos profissionais, ou seja, é “orientada para a qualificação e requalificação acelerada de mão-de-obra, entendida como um requisito prévio e indispensável a uma política desenvolvimentista. Esta perspetiva da formação profissional está estreitamente ligada aos primórdios da educação de adultos e ao conceito de educação permanente” (Canário, 2000, p.14). Ou seja, a Formação Profissional vem permitir a formação permanente e contínua das pessoas, visando a integração de” jovens, ativos e não ativos, adultos ativos, englobando atividades de

aprendizagem completa ou apenas o ensino de segmentos destinados ao aperfeiçoamento do exercício dos profissionais já ativos” (Cardim & Miranda, 1999, p.8). O Aperfeiçoamento ou formação contínua “visa a preparação de ativos já qualificados para melhorar as suas competências profissionais, atualizando conhecimentos, alargando a gama de atividades realizadas ou o respetivo nível” (Cardim & Miranda, 1999, p.16).

Na CMS a Formação Profissional tem como objetivo o aperfeiçoamento das competências técnicas para a melhoria dos desempenhos profissionais de cada trabalhador, a atualização dos conhecimentos já adquiridos anteriormente, servindo também como formação complementar, dando a possibilidade dos trabalhadores poderem evoluir na carreira e desempenhar novos cargos. A Formação Profissional na CMS visa a atualização de conhecimentos já adquiridos pelos trabalhadores. Ou seja, pretende-se a busca de novos resultados ao nível da evolução organizativa, tecnológica e ao nível da aquisição de novas técnicas e conhecimentos de uma determinada profissão.

No campo da Educação de Adultos surgem críticas à escola e à forma escolar, dando-se ênfase à experiência de cada pessoa, aos conhecimentos já adquiridos, à formação não-escolarizada e à autonomia como o principal recurso para a formação de um indivíduo. Na CMS, embora a formação seja virada para o aperfeiçoamento de competências técnicas, em contexto não escolar, a influência da forma escolar está muito presente. A formação realizada incide, com frequência, em modos de trabalho pedagógicos (Canário, 1999) do tipo transmissivo. Porém, a Formação Profissional na CMS permite que todos os trabalhadores possam usufruir de igualdade de oportunidades de aprendizagem e de frequência de ações de formação contínua, aprendizagem cooperativa e coletiva em contexto de trabalho e em contexto de formação. Por vezes, é possível a valorização das diversas experiências de vida dos trabalhadores como um importante recurso para a aprendizagem, através de práticas de educação não-formal.

Apesar da Formação Profissional Contínua na CMS ser desenvolvida através do tradicional modelo de educação, esta não é encarada pelos trabalhadores da organização como passiva, pois todos os conhecimentos e competências são adquiridas nas ações de formação para serem transformadas, organizadas e partilhadas entre os vários

trabalhadores, com o intuito de se melhorar os desempenhos profissionais através da aplicação desses mesmos conhecimentos e competências em situações reais de trabalho. Nesta organização a Formação Profissional é orientada para desenvolver nos trabalhadores conhecimentos técnicos, determinados valores de cooperação, compreensão e trabalho em equipa, para permitir a resolução de uma gama muito alargada de problemas, de forma a responder adequadamente às necessidades pontuais da população que serve.

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, António José (2007). Empregabilidade, contextos de trabalho e funcionamento do mercado de trabalho em Portugal. *Sísifo*. Revista de Ciências da Educação, 2, 51-58.
- ALVES, Mariana Gaio (2010). Aprendizagem ao Longo da Vida: entre a novidade a reprodução de velhas desigualdades. *Revista Portuguesa de Educação*, 2010, 23 (1), 7-28.
- ALVES, Natália (2007). E se a melhoria da empregabilidade dos jovens escondesse novas formas de desigualdade social? *Sísifo*. Revista de Ciências da Educação, 2, 59-68.
- ASSOCIAÇÃO EMPRESARIAL DE PORTUGAL (2002). A avaliação da formação na empresa. Câmara do Comércio e Indústria, p.1-24.
- ATAM. (2001). Municipalismo. *Revista da Associação Administrativos Municipais*, nº1, 99-100.
- BERNARDES, Alda (2008). Políticas e práticas de formação em grandes empresas – Situação atual e perspetivas futuras. *Sísifo*. Revista de Ciências da Educação, 06, 57-70.
- CANÁRIO, Rui (1999). *Educação de Adultos: Um Campo e uma Problemática*. Lisboa: Educa.
- CANÁRIO, Rui (2003). *Formação e situações de Trabalho*. Porto: Porto Editora.
- CANÁRIO, Rui (2004). Formação Profissional: Problemas e Perspetivas de Futuro. In Licínio C. Lima (Org.). *Educação de Adultos* (pp. 111-125). Braga: Universidade do Minho,

- CANÁRIO, Rui (2005). *O que é a Escola? Um olhar sociológico*. Porto: Porto Editora.
- CANÁRIO, Rui & Cabrito, Belmiro (Org.) (2008). *Educação e Formação de Adultos: Mutações e Convergências*. Lisboa: Educa
- CARDIM, José (1998). *Práticas de Formação Profissional*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- CARDIM, José & MIRANDA, Rosário (1999). *Formação Profissional*. Departamento de Gestão de Recursos Humanos. Universidade Lusíada. Lisboa
- CARDIM, José (2005). *Formação Profissional: Problemas e Políticas*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa – Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- CARDIM, José (2009). *Gestão da Formação nas Organizações: A formação na Prática e na Estratégia das Organizações*. Lisboa: LIDEL
- COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1993). *Competitiveness, employment, growth*. Luxemburgo, p.9-151.
- COMISSÃO EUROPEIA (2002). *Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida*. Bruxelas: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias
- COMISSÃO EUROPEIA. (2007). *Competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida*. Quadro de referência europeu. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.
- CORREIA, Carla Inês Tavares (2009). *Motivação para a Formação e Satisfação Profissional dos Técnicos Superiores da Administração Local*. (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação). Coimbra: Universidade de Coimbra.

COSTA, (1995). *O Poder Local em Portugal – Contributos para o seu conhecimento*.
Porto: Elcla Editora.

ESTÊVÃO, (2001). Formação, Gestão, Trabalho e Cidadania: Contributos para uma Sociologia Crítica da Formação. *Revista da Educação & Sociedade*, nº77, 185-206.

FERNANDES, (1997). *Poder local e Democracia*. In: *Poder autárquico e poder regional* (pp. 79-121). Porto: Brasília Editora.

FERNANDES, (1999). Os Municípios Portugueses e a Educação: entre as representações do passado e os desafios do presente. In Formosinho, J. et. al. *Comunidades Educativas – Novos desafios `Educação Básica* (pp. 160-180). Braga: Livraria Minho.

FINGER, Mathias (2008). A Educação de Adultos e o Futuro da Sociedade In Rui Canário e Belmiro Cabrito, Org. *Educação e Formação de Adultos: Mutações e Convergências* (pp.15-30). Lisboa: Educa.

GARCIA, Carlos. (1999). *Formação de Professores: Para uma mudança Educativa*.
Porto: Porto Editora.

GUIMARÃES, Paula (2012). Políticas de educação de adultos em Portugal. Diversos sentidos para o direito á educação? Instituto Paulo Freire de España. pp. 1-6.

JOSSO, Marie – Christine (2008). *Formação de Adultos: Aprender a viver e a gerir as mudanças* In Canário, R & Cabrito(Org.) *Educação e Formação de Adultos: Mutações e Convergências* (pp. 115-125). Lisboa: Educa.

- LIMA, Licínio (Org.) (2006). *Educação Não Escolar de Adultos: Iniciativas de Educação e Formação em Contextos Associativos*. Porto: Edições Afrontamento.
- LIMA, Licínio (2008). *A educação de Adultos em Portugal (1974-2004): Entre as lógicas da educação popular e da gestão de recursos humanos* In Rui Canário & Belmiro cabrito, Org. *Educação e Formação de Adultos: Mutações e Convergências* (pp. 31-56). Lisboa: Educa.
- LOPES, Albino & Picado, Luís (2010). *Conceção e Gestão da Formação Profissional Contínua: Da qualificação Individual à Aprendizagem Organizacional*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- MARQUES, Irina (2006). *A Formação Profissional da Função Pública nos países da União Europeia: os casos particulares da Bélgica, Grécia, Hungria e Portugal*. Tese de Mestrado em Formação Profissional. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- MARTINS, Mário Rui (2001). *As autarquias Locais na União Europeia*. Porto: Edições Asa.
- MARTINS, Mário Rui. (2001). *Atribuições e Competências das Autarquias locais*. In *As autarquias locais na União Europeia* (pp. 61-76). Porto: Edições Asa.
- MÉCHIN, (1957). *A Formação no Local de Trabalho*. Lisboa: Coleção «Cadernos de Organização do Trabalho».
- MELO, Alberto (2008). *Formação de Adultos e Desenvolvimento Local* In Rui Canário & Belmiro Cabrito, Org. *Educação e Formação de Adultos: Mutações e Convergências*. Lisboa: Educa, p. 97-113.

- NÓVOA, António e Rodrigues, Cristina (2008). Prefácio In Rui Canário & Belmiro Cabrito, Org. Educação e Formação de Adultos: Mutações e Convergências. Lisboa: Educa, p. 7-14.
- OLIVEIRA, A. C. (1993). Direito das autarquias locais. Coimbra: Coimbra Editora.
- OLIVEIRA, A. C. (1996) (Dir.). História dos Municípios e do Poder Local. Lisboa: Círculo de Leitores.
- PAIS, José. (2001). *Ganchos, tachos e biscates: Jovens, Trabalho e futuro*. Porto: Ambar.
- PARENTE, Cristina. (2008). *Competências: Formar e gerir pessoas*. Santa Maria da Feira: Afrontamento.
- PINHAL, João (2004). O Território Educativo e as Comunidades Locais. Conferência proferida no Seminário Internacional “Educação, Desporto e Desenvolvimento Regional”. Associação dos Municípios do Distrito de Évora.
- PIRES, Ana. (2005). Educação e Formação ao Longo da Vida: Análise Crítica dos sistemas e dispositivos de reconhecimento e validação de Aprendizagens e de Competências. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- QUONIAM, Luc; Maia, Rui Camelo, Cláudia & Trigo; Miguel (n.d). *Educação e formação ao longo da vida: progressão na carreira e certificação de competências*. Universidade Fernando Pessoa. Porto, Atas do 1º Encontro de Educação Corporativa Brasil/Europa, p. 153-164.
- ROVÁCS, Ilona (2002). *As Metamorfoses do Emprego: Ilusões e Problemas da Sociedade da Informação*. Oeiras: Celta Editora.

- SILVA, Ana Maria Costa e (2005). *Formação, Trabalho e Aprendizagem ao Longo da Vida*. Universidade do Minho - Instituto de Educação e Psicologia. Centro de Investigação em Educação, p. 2071-2086
- SILVA, Bruno Pereira da (2011). *Avaliação do Impacto da Formação*. Instituto Nacional da Administração, 2010, p.6-36.
- SITOE, Reginaldo Manuel. (2006). *Aprendizagem ao Longo da Vida: Um conceito Utópico?*. Instituto Superior de Psicologia Aplicada. Comportamento Organizado e Gestão, Vol12, N°2, pp.283-290.

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Decreto – Lei nº 46/86 de 14 de Outubro. *Lei de Bases do Sistema Educativo.* Diário das República- Série I, N.º237.

Decreto – Lei nº50/98 de 11 de Março. *O regime jurídico da formação profissional na Administração Pública.* Diário da República - Série I-A, N.º 59. Lisboa.

Decreto – Lei nº 58/90 de 23 de Outubro. *Carta Europeia de Autonomia Local.* Diário da República – Série I, N.º 245.

WEB SITES CONSULTADOS:

Câmara Municipal de Sesimbra na web Site: <http://www.cm-sesimbra.pt/pt>
Acedido a 11 de Junho de 2013.